CONSILIEREA CARIEREI

COMPENDIU DE METODE ȘI TEHNICI

CONSILIEREA CARIEREI

COMPENDIU DE METODE ŞI TEHNICI

Mihai JIGĂU (redactor)

CONSILIEREA CARIEREI

COMPENDIU DE METODE ŞI TEHNICI

Editura SIGMA

Bucureşti, 2007



INSTITUTUL DE ŞTIINŢE ALE EDUCAŢIEI

Autori:

Dr. Mihai JIGĂU

Petre BOTNARIUC

Dr. Luminiţa TĂSICA

Angela MUSCĂ

Mihaela CHIRU

Irina COZMA

Speranţa ŢIBU

Au mai contribuit cu articole la acest Compendiu:

Carmen AVRAMESCU

Bogdana BURSUC

Luminiţa DANEŞ

Adina IGNAT

Gabriela LEMENI

Marcela MARCINSCHI CĂLINECI

Andreea-Diana MĂRUŢESCU

Domnica PETROVAI

Mihaela PORUMB

Dr. Andreea SZILAGYI

ISBN 978-973-649-340-9

Editura SIGMA

Sediul central:

Str. G-ral Berthelot, nr. 38, sector 1, Bucureşti, cod 010169
Tel. / fax: 021-313.96.42; 021-315.39.43; 021-315.39.70
e-mail: office@editurasigma.ro; web: www.editurasigma.ro

Distribuţie:

Tel. / fax: 021-243.42.40; 021-243.40.52; 021-243.40.35
Puteţi transmite comenzi folosind apelul UniTel la numerele:
080.10000.10; 080.10000.11 (în reþeaua ROMTELECOM)
e-mail: comenzi@editurasigma.ro; sigmadistrib@yahoo.com

Anticariat:

e-mail: comenzi_anticar@editurasigma.ro; web: www.anticar.ro

CUPRINS

CAREER COUNSELLING

Compendium of methods and techniques

Content

Introducere

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Acest **Compendiu de metode şi tehnici utilizate în consilierea carierei** se doreşte a fi o prezentare sintetică a principalelor instrumente ale practicii informării, consilierii şi orientării.

O astfel de lucrare (alături de altele, care abordează cadrul legislativ al domeniului, obiectivele şi atribuţiile consilierilor, codul etic şi standardele de calitate în practica orientării, utilizarea tehnologiilor informatice şi de comunicare în consilierea carierei, specificul consilierii pentru adulţi, consilierea la distanţă, evaluarea activităţii consilierului şi instituţiilor de profil, competenţele cheie ale consilierilor, consilierea ca educaţie etc.), marchează un moment de maturitate profesională în acest domeniu.

Este de aşteptat ca prin parcurgerea acestei lucrări, consilierii carierei să fie capabili:

- să identifice cu uşurinţă metodele şi tehnicile care sunt cele mai potrivite specificului muncii lor, adecvate categoriilor de clienţi cu care lucrează şi problemelor cu care aceştia se confruntă;
- să aleagă - prin comparaţie - acele instrumente de lucru ale consilierii carierei care au bune calităţi în identificarea intereselor, sistemelor de aptitudini, trăsăturilor de personalitate etc. şi în urma aplicării şi interpretării rezultatelor - facilitează luarea deciziilor de către clienţi cu privire la propria carieră, sugerează direcţii ocupaţionale viitoare adecvate fiecărei persoane, sprijină întocmirea unui plan individual pentru dezvoltarea carierei, ajută la înţelegerea lumii muncii şi relaţiilor sociale şi economice, facilitează inserţia socio-profesionale reuşită;
- să identifice calităţile evaluative şi limitele ofertelor de instrumente profesionale de consiliere şi orientare;

- să acţioneze profesionist din punct de vedere etic şi calitativ în examinările, evaluările şi interpretările impuse de situaţiile de consiliere.

Politicile europene în domeniu, reconfirmă importanţa esenţială a serviciilor de informare, consiliere şi orientare în procesul „facilitării accesului la oferta de educaţie şi formare continuă" şi sprijinirii integrării socio-profesionale a tinerilor şi adulţilor. În acest sens este necesară crearea unei „culturi a dialogului" deschis, transparent, comprehensibil şi cu finalitate practică pentru client, dar şi pentru angajatori / ofertanţi de locuri de muncă. Totodată, aceste servicii de informare, consiliere şi orientare trebuie să acţioneze în mod insistent şi convingător pentru practicarea învăţării şi consilierii de-a lungul întregii vieţi a oricărei persoane, egalitatea de şanse pe piaţa muncii (cu o atenţie specială spre grupurile aflate în situaţie de risc de excluziune socio-profesională), stimularea coeziunii sociale, încurajarea iniţiativei personale şi demersurilor pentru un stil de viaţă de calitate.

Consilierii care lucrează în instituţiile de informare, consiliere şi orientare vor face apel la tehnologiilor de informare şi comunicare pentru a facilita accesul la serviciile lor a cât mai multor clienţi, vor lucra în strânsă legătură cu angajatorii şi comunitatea, având permanent în vedere ca serviciile lor să fie actuale, în legătură cu nevoile clienţilor, cu sistemele lor de pregătire şi interese, dar şi cu dinamica dezvoltării sociale şi economice locale, regionale, naţionale şi europene.

Procesul selectării metodelor şi tehnicilor utilizate în consilierea carierei - şi care au fost incluse în acest Compendiu - a avut în vedere:

- valoarea practică a metodei sau tehnicii respective pentru domeniul consilierii;
- fundamentarea teoretică solidă, raţională, logică, bazată pe cercetări empirice riguroase şi sistematice;
- existenţa de etaloane adaptate pe specificul socio-cultural şi economic al populaţiei din România sau posibilitatea de a adapta cu uşurinţă aceste instrumente de lucru în practica procesului de consiliere din ţara noastră;
- uşurinţa în utilizare şi obţinerea de rezultate rapide, comprehensibile pentru client şi consilier;
- gradul de extindere a metodelor şi tehnicilor respective în consilierea carierei printre practicienii în România, în plan internaţional, în alte medii;
- diversitatea surselor de informare, posibilitatea accesului direct la publicaţiile despre aceste metode şi tehnici de lucru în consilierea carierei.

S-au avut în vedere, totodată, în cadrul procesului de selecţie a metodelor şi tehnicilor utilizate în consilierea carierei care să fie incluse în acest Compendiu şi aspecte precum:

- consensul sau votul majoritar al membrilor echipei de lucru sau altor practicieni ai domeniului;

- rezultatele sondajelor la nivelul practicienilor consilierii cu privire la instrumentele utilizate în practică sau solicitate pentru utilizare.

În alegerea anumitor instrumente de lucru în procesul consilierii carierei clienţilor va trebui să se ţină cont de:

- adecvarea instrumentelor utilizate la categoriile de clienţi care solicită servicii de consiliere, cât şi la specificul problemele lor;
- stăpânirea în detaliu a tuturor aspectelor tehnice şi metodologice presupuse de administrarea instrumentelor, scorarea şi interpretarea rezultatelor;
- cunoaşterea mediului socio-cultural şi economic din care provin clienţii săi, cât şi alte caracteristici ce ţin de genul acestora, nivelul de educaţie, mediul de rezidenţă etc.;
- cunoaşterea în detaliu a contextului în care a fost construit instrumentul pe care consilierul intenţionează să-l includă în portofoliul său de metode şi tehnici de lucru;
- comprehensibilitatea elaborării, uşurinţa în administrarea, susţinerea statistică a etaloanelor şi scalelor de scorare etc.;
- măsura în care instrumentul oferă exact acele informaţii de care are nevoie consilierul pentru a-i oferi clientului cele mai bune servicii în sprijinul luării deciziei în domeniul dezvoltării carierei acestuia.

Principale date despre teste care ar trebui să fie avute în vedere de consilieri atunci când se hotărăsc să le achiziţioneze, adapteze sau utilizeze sunt următoarele:

- În ce scop au fost elaborate testele? Ce susţin că măsoară?
- Pentru ce categorii de persoane sau grupuri sunt recomandate?
- Ce tipuri de itemi / sarcini utilizează testul pentru evaluare?
- Are testul un manual de administrare şi scorare?
- Are testul etaloane sau scale pentru aprecierea / evaluarea rezultatelor?
- Testul este uşor de utilizat, iar interpretarea rezultatelor comprehensibilă şi transparentă pentru clienţi?
- Se oferă date cu privire la fidelitatea şi validitatea testului?
- Există menţiuni speciale cu privire la copyright? Care sunt costurile?
- Cine sunt autorii testului?

O altă categorie de probleme apărute în finalizarea unei astfel de lucrări este cea legată de sistematizarea metodologică, categorisirea, „taxonomia” metodelor şi tehnicilor utilizate în practica procesului de consilierea carierei. Este ştiut faptul că în acest proces pot interveni obiective, criterii, indicatori şi finalităţi dintre cele mai diverse.

În activitatea sa practică fiecare consilier are, pe de o parte, preferinţele sale în materie de metode şi tehnici utilizate cu prioritate şi, pe de altă parte, el trebuie să folosească anumite metode şi tehnici de consiliere adecvate categoriilor de clienţi care apelează la serviciile sale în instituţia în care lucrează şi categoriile de probleme pe care aceştia le au în planul informării, consilierii şi orientării.

De o manieră generală, sursele de informare / procurare a instrumentelor / chestionarelor / testelor etc. utilizate în consilierea carierei sunt:

- edituri specializate în editarea testelor şi vânzarea drepturilor de utilizare a instrumentelor de investigaţie psihologică;
- publicaţii de specialitate (reviste, cărţi, alte surse existente pe Internet);
- cópii după colecţiile de instrumentele de lucru ale universităţilor de profil (utilizate experimental în scop de cercetare);
- achiziţii directe de la sursă ale instrumentelor cu utilizare liberă (prin organizaţii şi asociaţii profesionale, biblioteci, colegi consilieri);
- cumpărarea instrumentelor consacrate şi a dreptului de traducere, adaptare, re-etalonare şi utilizare (de către institute şi universităţi) din surse proprii sau prin diferite proiecte şi programe în domeniu;
- elaborarea de instrumente originale în plan naţional ca rezultat al activităţii de cercetare din institutele de cercetări şi universităţile de profil.

Trebuie să amintim că este interzisă utilizarea instrumentelor psihologice şi chestionarelor care sunt protejate prin lege fără permisiunea autorilor sau editurilor. Accesul la aceste instrumente este permis numai în urma cumpărării dreptului de adaptare şi utilizare, iar utilizarea acestora se face cu totala respectare a legilor, ordinelor şi prevederilor Regulamentelor Asociaţiilor profesionale din domeniu.

Legislaţia din România în acest domeniu se regăseşte în *Legea privind dreptul de autor şi drepturile conexe* nr. 8/1996 (publicată în Monitorul Oficial al României, Anul VIII, nr. 60/26.03.1996), *Legea pentru modificarea şi completarea Legii nr. 8/1996 privind drepturile de autor* nr. 285/2004 (publicată în Monitorul Oficial al României, Anul 172 (XVI), nr. 587/30.06.2004), *Legea privind exercitarea profesiei de psiholog cu drept de liberă practică, înfiinţarea, organizarea şi funcţionarea Colegiului Psihologilor din România* nr. 213/27.05.2004 (publicată în Monitorul Oficial, Partea I nr. 492/01.06.2004); *Ordinul privind aprobarea Regulamentului de abilitare a persoanelor fizice şi a persoanelor juridice pentru a presta servicii psihologice în domeniul protecţiei muncii* nr. 550/22.10.2004 (publicat în Legea Monitorul Oficial, Partea I nr. 1036/09.11.2004).

În afară de acest cadru legal, există prevederi şi norme etice care reglementează modul de utilizare profesională a metodelor şi tehnicilor de lucru specifice consilierii carierei şi de care consilierii trebuie să ţină seama.

Prezentul Compendiu este important nu numai ca instrument metodologic de informare în sine, ci şi ca un mijloc de a asigura coerenţă, sinergie şi continuitate în practica procesului de consiliere a carierei din România, o abordare ştiinţifică şi sistematică a consilierii, cât şi o cale de a oferi servicii de informare, consiliere şi orientare profesioniste şi de calitate.

Acest Compendiu sperăm că va fi un instrument util, atât studenţilor care se pregătesc în universităţi să devină consilieri, cadrelor didactice universitare care predau această arie de specialitate, cât şi consilierilor practicieni care oferă deja servicii de consilierea carierei în reţelele instituţionalizate de informare, consiliere şi orientare din domeniul educaţiei, muncii, tineretului, justiţiei, sănătăţii, armatei etc. şi care se numesc oficial, administrativ: consilieri ai carierei, consilieri şcolari, consilieri de orientare şcolară şi profesională, consilieri vocaţionali, consilieri ai muncii, consilieri în orientarea profesională etc.

Aspecte metodologice

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Consilierea carierei este un proces de abordare globală a individului sub toate aspectele vieţii sale personale, profesionale şi sociale şi are drept conţinut acordarea de servicii de informare, consiliere şi orientare în scopul sprijinirii acestuia - în orice etapă a vieţii - pentru dezvoltarea carierei personale prin luarea unor decizii potrivite pentru sine în sfera educaţiei, muncii şi vieţii comunitare.

Domeniul consilierii carierei a cunoscut etape de avânt şi recul în utilizarea diferitelor metode şi tehnici de evaluare (la început, dominant teste psihologice, în prezent, în majoritate, chestionare şi inventare de interese, preferinţe, aptitudini, atitudini, valori). Dacă la începuturile activităţii de orientare şcolară şi profesională din România identificăm o fază accentuat psihometrică, acesteia îi urmează una dominant educativă şi apoi - cea actuală - care pune accent pe aspecte ce ţin de managementul şi procesarea cognitivă a informaţiei cu finalitate centrată pe consilierea globală a carierei clientului, pe aspecte etice şi calitatea serviciilor.

În activitatea de consilierea carierei - ca mijloace ajutătoare în acest proces - identificăm că sunt utilizate teste, chestionare sau inventare:

- de aptitudini (intelectuale, verbale, numerice, de raţionament, viteză a reacţiilor, pentru evidenţierea talentelor speciale etc.);
- de personalitate;
- de interese şi nevoi speciale;
- despre valori şi atitudini;
- de evaluare a achiziţiilor academice (deprinderi şi stiluri de învăţare);
- de relaţionare interpersonală;

- cu privire la imaginea de sine;
- cu privire la luarea deciziei;
- pentru dezvoltarea carierei (antrenarea / maturizarea pentru luarea deciziei);
- pentru categorii speciale de populaţii.

Testul este o modalitate de măsurare / evaluare sistematică şi obiectivă a unor eşantioane de comportament (din ariile: aptitudini, trăsături de personalitate, atitudini, cunoştinţe etc.) ale indivizilor prin oferirea de răspunsuri corecte sau incorecte la anumite sarcini de lucru. Aceste secvenţe fixe de caracteristici personale investigate sunt considerate a fi relevante pentru definirea şi identificarea respectivelor aspecte la diferite persoane.

Inventarele standardizate sunt, de asemenea, mijloace obiective de măsurare ale unor segmente comportamentale ale indivizilor, însă răspunsurile subiecţilor nu sunt considerate bune sau eronate, ci sunt apreciate prin compararea cu cele ale altor indivizi, care constituie, astfel, o normă de grup (Brown şi Brooks, 1991).

Practica activităţii de consiliere arată că, în cele mai multe cazuri, consilierii utilizează inventare de interese şi aptitudini şi, mai puţin, teste psihologice de performanţă şi de personalitate. De fapt, balansul între un tip de instrumente şi altul vine din rolul asumat de consilier în activitatea sa: este acesta centrat pe sprijinirea indivizilor în dezvoltarea carierei lor şi luarea deciziilor sau pe interpretarea informaţiilor despre aceştia, cu o finalitate, însă, tot în beneficiul clienţilor săi. După cum se observă, finalităţile sunt identice, dar căile prin care se ajunge la acestea sunt diferite în situaţii particulare.

Iată ce pot face inventarele şi testele psihologice în procesul de consilierea carierei:

- identifică ariile de interese / preferinţe din sfera ocupaţiilor;
- identifică aptitudinile, abilităţile, deprinderile, cât şi nivelurile de performanţă ale acestora, utile în diferite arii ocupaţionale;
- identifică aspecte ale personalităţii compatibile sau nu cu anumite domenii ocupaţionale;
- identifică - în cazul celor deja angajaţi - cauzele insatisfacţiei sau lipsa de progres profesional;
- identifică blocajele personale şi stereotipurile existente în luarea deciziilor din domeniul ocupaţional al clienţilor etc.

Interpunerea între consilier şi client a testelor şi inventarelor nu este scutită de critici. Printre acestea, cele mai pertinente se referă la faptul că:

- actul de consiliere nu presupune testare, cu necesitate;
- evaluarea prin teste se interpune / bruiază relaţia consilier - client;
- testele sporesc dependenţa clienţilor de sursele externe de luarea deciziei sau de auto-evaluare, auto-conducere, inserţie socio-profesională auto-asumată;

- testele nu sunt infailibile şi sunt, adesea, „responsabile” de categorisire culturală şi de gen;
- unele rezultate la testele psihologice şi inventare au, pentru anumite categorii de clienţi, un impact negativ, îi descurajează, le afectează negativ imaginea de sine în loc să le-o îmbunătăţească etc.

Se poate observa cu uşurinţă că multe din observaţiile de mai sus vizează, totuşi, modul nepotrivit de utilizare în consiliere a rezultatelor testelor şi inventarelor administrate clienţilor şi nu instrumentele în sine.

Ţine, în consecinţă, de consilier modul în care se aleg testele şi inventarele potrivite pentru fiecare client şi categoriile de probleme pe care le are, de felul în care se administrează aceste instrumente şi, mai ales, de modalitatea în care se interpretează rezultatele, cât şi de normele de etică profesională pe care acesta le aplică în practică.

În fond, consilierul foloseşte anumite teste şi inventare pentru a ajuta clienţii să se auto-cunoască, să-şi auto-evalueze resursele personale, să-i facă pe aceştia apţi de auto-decizie şi planificarea carierei personale. Cu alte cuvinte, amintitele instrumente de evaluare pot să-i ajute pe clienţi în:

- cunoaşterea mai deplină a aptitudinilor personale, abilităţilor, deprinderilor sau cunoştinţelor;
- găsirea filierei de educaţie şi formare profesională în consens cu proiectele şi resursele lor cu privire la carieră în contexte concrete de viaţă;
- identificarea alternativelor ocupaţionale complementare structurii lor de interese, aptitudini şi caracteristici dominante de personalitate;
- conturarea pozitivă şi realistă a imaginii de sine;
- identificarea cauzelor, natura şi amploarea barierelor / blocajelor decizionale în aria ocupaţiilor;
- maturizarea decizională şi a autonomiei în planificarea dezvoltării carierei;
- compensarea lipsei de informaţii, a informaţiilor incomplete sau eronate şi atenuarea stereotipurilor cu privire la lumea muncii;
- identificarea surselor de insatisfacţie profesională, a incompatibilităţii sau dificultăţii de relaţionare socială şi de asumare a diferitelor roluri etc.

Consilierii utilizează teste psihologice şi inventare, în principal, în două cazuri:

- atunci când vor să economisească timp, în cazul că sunt numeroşi clienţi care îi solicită;
- când vor să compenseze lipsa de informaţii despre noii clienţi.

Despre mulţi clienţi, consilierul poate obţine suficiente informaţii cu prilejul primei întâlniri prin interviul care are lor în astfel de situaţii. Acest lucru este valabil în cazul

persoanelor mai avizate cu domeniul consilierii; în aceste situaţii, evaluarea prin teste psihologice şi inventare este neeconomică în termeni de timp, informaţii noi obţinute sau costuri.

Alţi clienţi cer în mod direct şi explicit să fie evaluaţi prin teste psihologice şi nu au o imagine de sine bune conturată sau proiecte alternative pentru dezvoltarea carierei nici măcar vag conturate. Aceste persoane au şi cele mai nerealiste aşteptări din partea testelor psihologice şi inventarelor administrate, cât şi din partea consilierilor la care au apelat.

În situaţii particulare, consilierii utilizează unele teste sau inventare pentru „a sparge gheaţa" în procesul de comunicare cu unii clienţi sau recurg la acestea în şedinţele ulterioare de consiliere, în urma unei „negocieri" avizate cu clienţii, ca „argumente" suplimentare pentru susţinerea unor decizii, urmarea unor filiere de formare, alegerea ocupaţiei.

Priorităţile clienţilor constituie reperul fundamental în utilizarea sau nu în consiliere a unora sau altor teste psihologice şi/sau inventare.

Mai importantă decât administrarea în sine a testelor psihologice sau inventarelor este, fără îndoială, interpretarea acestora.

Orientativ, iată care ar fi paşii pe care consilierul trebuie să se asigure că i-a urmat în acest proces:

- a ales cel mai potrivit instrument care poate avea maxim de impact în rezolvarea problemelor clientului;
- a fost înţeles pe deplin de către subiect scopul testului şi/sau inventarului care urmează a fi administrat, sarcinile pe care le are de îndeplinit, modul de completare, aşteptările pe care poate să le aibă;
- a verificat la sfârşitul administrării instrumentului că toate datele cerute au fost oferite de subiect;
- a luat note personale asupra comportamentului clientului pe durata administrării testului;
- a efectuat în mod riguros verificarea răspunsurilor, confruntarea cu grilele de răspuns, codarea, sumarea rezultatelor (la subteste);
- a raportat acurat performanţele la etaloane;
- a revăzut datele obţinute şi a pregătit clientul pentru interpretarea rezultatelor (în aceeaşi şedinţă sau în alta, de preferat). Iată şi câteva întrebări care se pot pune clienţilor de către consilier înainte de începerea interpretării rezultatelor: Ce părere aveţi despre test? Ce performanţe credeţi că aţi obţinut? Cum vi s-au părut condiţiile de testare? Ce întrebări v-au atras atenţia şi aşteptaţi să vă clarifice întrebările?
- a obţinut toate informaţiile pentru a înţelege performanţele la probele administrate în relaţie cu viaţa reală a clientului (cu un anumit nivel de

educaţie, mediu socio-cultural şi economic, gen, anumite caracteristici de personalitate etc.; acelaşi scor nu are în mod mecanic, aceeaşi semnificaţie, indiferent de clientul care le-a obţinut);

- a integrat toate informaţiilor pe care le are despre client (educaţie, familie, experienţă personală etc.) într-un tablou interpretativ dinamic, realist, articulat cu viaţa reală a acestuia, care să aibă sens şi valoare de exemplaritate;
- totodată, în procesul propriu-zis de interpretare consilierul trebuie să:
  - îl implice activ pe client în a da sens rezultatelor (de ex.: *„La scala interese mecanice aţi obţinut performanţe foarte ridicate, iar la interese artistice sub medie. De ce credeţi că este aşa în cazul dv.?”)*;
  - utilizeze în oferirea explicaţiilor un limbaj nu foarte tehnic, încărcat cu termeni psihologici de specialitate, care pot fi necunoscuţi sau cunoscuţi eronat / în mod vag de clienţi;
  - aibă o atitudine de **neutralitate binevoitoare** şi să nu „cosmetizeze” rezultatele la anumite subteste: unii subiecţi vor fi surprinşi de capacitatea testului şi consilierului de a dezvălui anumite lucruri foarte personale din viaţa lor sau vor fi contrariaţi de anumite performanţe sau eşecuri („*Dificultatea şi disconfortul interpretării performanţelor scăzute sau rezultatelor negative la teste este problema consilierului şi nu a clientului*” (Tinsley şi Bradley, 1986);
  - fie conştient de atitudinea clienţilor faţă de „posibilităţile” testelor psihologice şi inventarelor de a le „rezolva” problemele personale, să îi sprijine să aibă aşteptări realiste (de ex.: încredere exagerată din nevoia clientului de răspunsuri sau soluţii magice; scepticism sau negativism din cauza dificultăţilor de introspecţie sau ca mecanism de apărare etc.).

Practica a dovedit că în activitatea de informare, consiliere şi orientare pentru carieră clienţii solicită şi acceptă o abordare mai largă a problemelor lor şi nu se cantonează strict doar la chestiuni legate de alegerea unei ocupaţii. Acest fapt îi determină pe consilieri să admită faptul că indivizii consideră - aşa cum este şi firesc, de altfel - că diferitele roluri pe care le îndeplinesc simultan şi/sau alternativ de-a lungul vieţii alcătuiesc un continuu în care se implică pe deplin, cu toată fiinţa şi sub toate aspectele personalităţii lor. Din aceste considerente, consilierii trebuie să înţeleagă în exercitarea cu succes a profesiei interacţiunile intra-personale ale îndeplinirii diferitelor roluri de către individ într-o situaţie concretă de viaţă.

Informaţiile „tehnice”, minimale, de bază care însoţesc orice test psihologic de calitate vizează:

- **fidelitatea** (*reliability*): se referă la lipsa erorilor de măsurarea în evaluarea psihologică, apreciată prin consistenţa internă a testului şi constanţa în timp a

scorurilor obţinute în urma re-aplicării testului; *coeficientul de fidelitate* (care la cele mai multe dintre testele de calitate are valori cuprinse între 0,80-0,90) se estimează prin:

- *consistenţa internă* a instrumentului, care rezultă dintr-un *calcul statistic* de corelaţie şi se apreciază a fi ridicat dacă toate sarcinile / itemii testului măsoară aceiaşi variabilă psihologică; verificarea se poate face şi prin metoda *administrării jumătăţilor testului* şi calcularea coeficienţilor de corelaţie ale scorurilor celor două părţi ale testului;
- *stabilitatea în timp* a performanţelor obţinute de clienţi şi se apreciază prin re-aplicarea testului psihologic (*test-retest*) după un anumit interval de timp (cele două părţi trebuie să conţină acelaşi număr de itemi şi de dificultate echivalentă, iar selecţia se poate face alegând itemii numerotaţi cu numere fără soţ, de exemplu); un coeficient de stabilitate a scorurilor este considerat a fi bun cu cât se situează mai aproape de 1.

- **validitatea** (*validity*): este cea mai importantă calitate a unui test şi se referă la adecvarea conţinutului testului la problema investigată (cu alte cuvinte, se poate răspunde pozitiv la întrebarea: măsoară testul cu adevărat ceea ce intenţionează / pretinde că măsoară?). Această calitate a unui test este necesară pentru că în multe situaţii măsurarea directă a caracteristicilor psihologice nu este posibilă (de ex.: interesele, atitudinile, trăsăturile de personalitate etc.).

Există trei categorii mai importante de teste de validitate:

- *validitatea de conţinut*: se referă la proporţia de itemi ai testului care sunt semnificativi / relevanţi pentru a acoperi obiectivul măsurării psihologice (cazurile cele mai frecvente sunt ale testelor de cunoştinţe academice);
- *validitatea criterială* se referă la furnizarea de dovezi / predicţii cu privire la existenţa unei relaţii între rezultatul la test şi un anumit comportament, luat drept criteriu (de ex.: în situaţia în care avem de evaluat performanţa în muncă, problema este să includem în testul respectiv acei itemi care să ne asigure că evaluăm exact acele aspecte care definesc respectivul criteriu); se identifică în această situaţie, două tipuri de validitate criterială: *predictivă* şi *concurentă*, în funcţie de relaţia temporală între rezultatele la test şi confirmarea în realitate a măsurătorilor efectuate;
- *validitatea de construct* se referă la gradul în care un test prin itemii săi măsoară o anumită trăsătură psihologică dorită a fi evaluată (constructul / conceptul reflectă în acest caz operaţionalizarea unui anumit cadru psihologic teoretic, pe baza căruia se dezvoltă testul).

Un tabel sintetic cu privire la ***tipurile de validitate***, scopul lor şi procedurile pentru determinarea respectivilor coeficienţi (după: Bezanson, Monsebraaten şi Pigeon, 1990) este prezentat în continuare:

Tip de validitate		**Scop**	**Procedură**
de conţinut		a stabili dacă scorurile oferă o evaluare corectă a performanţelor în realizarea unui set de sarcini	compararea logică a itemilor cu conţinutul de evaluat
	empirică	a stabili amploarea legăturii scalelor (testelor, inventarelor) cu variabilele presupuse a fi parte din caracteristicile evaluate	administrarea inventarului şi a unuia similar care intenţionează să evalueze aceleaşi variabile şi compararea rezultatelor obţinute cu cele două instrumente
criterială	predictivă	a stabili care este potenţialul scorurilor de a anticipa performanţa viitoare	administrarea inventarului, utilizarea acestor rezultate pentru a anticipa viitoarea performanţă, re-testarea şi compararea predicţiilor cu noile rezultate
	concurentă	a stabili dacă scorurile permit o estimare a unei anumite performanţe actuale	administrarea inventarului şi obţinerea unei măsurători directe a performanţelor vizate, efectuarea unei comparări
de construct	convergentă	a verifica dacă scalele (testele, inventarele) au legătură cu altele similare prin apelul făcut la aceeaşi fundamentare teoretică	evaluarea gradului în care scalele sunt corelate cu altele similare ca abordare teoretică
	discriminantă	a verifica dacă scalele (testele, inventarele) se diferenţiază de unele similare care fac apel la alte teorii	evaluarea gradului în care scalele sunt corelate cu altele similare, dar care fac apel la teorii diferite

- **obiectivitatea**: se referă la acea calitate a testului care permite obţinerea de rezultate similare în urma administrării probei de către diferite persoane (testele relativ „imune” la subiectivitatea persoanei care calculează scorurile sunt cele ce solicită subiecţilor răspunsuri cu alegere multiplă, cum ar fi adevărat / fals sau cele cu un răspuns scris, predeterminat);
- **caracterul practic** al testului se referă la calităţile acestuia în utilizarea cotidiană a evaluărilor psihologice: *economic* (există materiale reutilizabile: grile, testul în sine, aparatele, manualele, foile de răspuns), *timpul scurt*

necesar administrării, uşurinţa înţelegerii de către indivizii testaţi a *instrucţiunilor de completare, timpul redus pentru scorare şi interpretare*).

În general, autorii instrumentelor profesioniste de evaluare psihologică oferă odată cu „lansarea” testului toate datele cu privire la caracteristicile populaţiei pe care s-au elaborat etaloanele necesare scorării (gen, vârstă, studii etc.), cât şi informaţiile statistice şi comentariile considerate relevante cu privire la principalele caracteristici de calitate ale testelor propuse spre utilizare (fidelitate, validitate etc.).

În ceea ce priveşte persoanele cărora li se administrează teste psihologice, inventare, chestionare etc. consilierul efectuează evaluările pentru a afla ceea ce *pot face* acestea (datorită calităţilor personale înnăscute sau învăţării) şi ce *le place să facă* (interese, motivaţii, atitudini). Relaţia între aceste aspecte ale personalităţii individului este o altă chestiune: ambele componente sunt, în mod reciproc, condiţia necesară (dar nu suficientă) în asigurarea succesului la locul de muncă. Este cazul aici să consemnăm că atunci când vorbim despre muncă, în sens larg, ne referim la activităţile care pot fi dominant manuale / fizice sau intelectuale, desfăşurate pentru a primi un salariu sau alte forme de recompensare materială, morală sau financiară pentru rezultatele obţinute, efortul depus sau timpul alocat. Categoriile de activităţi vizate şi cu caracter de muncă sunt: în întreprinderi şi instituţii publice sau private, în gospodărie, voluntare / caritabile, activităţile de învăţare şi formare etc..

Desigur, evaluarea clienţilor are o justificare suplimentară dacă procesul consilierii carierei implică sau impune acest lucru şi prin definiţia majoritar acceptată de practicienii şi teoreticienii domeniului.

„Consilierea carierei semnifică procesul de compatibilizare maximă între resursele, cerinţele, aspiraţiile sau interesele personale ale unui individ şi oferta reală din domeniul educaţiei, formării şi integrării socio-profesionale. Consilierea carierei este un serviciu social care iniţiază o abordare holistică a individului, continuă, flexibilă şi de-a lungul tuturor ciclurilor vieţii personale (finalizarea studiilor formale, încadrarea în muncă, inserţia socială, asumarea de roluri comunitare, schimbarea slujbei, schimbarea statutului familial, recalificarea, pensionarea etc.) şi sub toate aspectele semnificative ale vieţii şi rolurilor asumate în şcoală, profesie, viaţă socială sau comunitară, familie, timp liber etc. şi care se concretizează în servicii de informare, consiliere şi orientare oferite solicitanţilor de către consilieri profesionişti acreditaţi” (Jigău, 2003).

Regăsim în mod implicit în această definiţie extinsă a consilierii carierei ideea de caracteristici individuale şi ale mediilor de muncă, finalitatea procesului de informare, consiliere şi orientare, consilierea de-a lungul vieţii, precum şi elemente ale proceselor legate de luarea deciziei şi planificarea dezvoltării carierei clientului.

În consecinţă, consilierea carierei este o componentă de bază a serviciilor de informare, consiliere şi orientare care au menirea să sprijine integrarea socio-profesională a populaţiei de toate vârstele, prin procese de învăţare şi consiliere continue.

Multă vreme, în materie de evaluare şi examinare psihologică în scopul consilierii carierei (sau al orientării şcolare şi profesionale, în sens mai restrâns), aptitudinile şi trăsăturile de personalitate au fost considerate decisive.

Cercetări recente atrag atenţia asupra faptului că oamenii sunt fiinţe cu comportamente ocupaţionale complexe şi nu un *puzzle* de caracteristici independente, că aceştia au experienţe de viaţă unice, un fond ereditar irepetabil, valori, aspiraţii şi atitudini cristalizate în contexte diferite ale existenţei lor, că în viaţa socio-profesională îndeplinesc simultan sau succesiv roluri diferite, altele decât cele strict legate de ocupaţie sau profesie etc. Astfel, evaluare şi examinare psihologică va trebui să ia în considerare şi influenţa altor aspecte precum familia, contextul educaţional, comunitatea, modul de petrecere a timpului liber, *hobby*-uri, funcţii publice asumate voluntar sau alte roluri îndeplinite de-a lungul vieţii etc. în consilierea şi dezvoltarea carierei.

Evaluarea cu finalităţi de consilierea carierei are specificul şi instrumentele ei în funcţie de clienţi, care pot fi:

- copii, elevi, studenţi (în şcoli publice sau private, de masă sau speciale etc.);
- adulţi:
    - angajaţi la firme publice sau private sau care au propria afacere;
    - care vor să-şi schimbe locul de muncă;
    - care vor să-şi schimbe profesia;
    - care sunt incluşi în programe de formare continuă;
    - şomeri;
    - imigranţi etc.

Herr şi Cramer (1996) fac o clasificare a tipurilor de examinări realizate în scopul consilierii carierei în funcţie de finalităţile acestui proces. Astfel, el identifică examinări cu finalitate:

- discriminativă;
- predictivă;
- de monitorizare;
- evaluativă propriu-zisă.

Fiecare din aceste forme de examinare este importantă şi utilă - în diferite situaţii - în sprijinirea individului în procesul de auto-cunoaştere, informare, consiliere şi orientare:

- examinarea **predictivă** va facilita anticiparea cu privire la potenţialul clienţilor în planul efectelor educaţiei, formării şi muncii, în cel al mobilităţii ocupaţionale, pe scara poziţiilor sociale sau performanţelor posibile pe care le pot atinge. Se răspunde la următoarele întrebări ale clienţilor: Ce este posibil

să realizez în viitor? Merită să fac investiţii personale în această direcţie? În ce direcţie voi avea succes?

- examinarea **discriminativă** va aspira spre judecarea cu precădere a calităţilor şi performanţelor indivizilor în relaţie cu anumite interese, valori şi preferinţe pentru anumite ocupaţii şi cât sunt ei de compatibili cu anumite medii de muncă în care se practică acele ocupaţii. Se răspunde la următoarele întrebări ale clienţilor: Sunt potrivit pentru această ocupaţie? Mi se potriveşte acest mediu de muncă? Mă pot adapta şi voi fi eficient în această ocupaţie?

  Ambele forme de examinare prezentate anterior oferă răspunsuri clienţilor despre „conţinutul alegerilor" lor („*alegerea unei ocupaţii înseamnă alegerea modului de implementare a imaginii de sine*" - Super, 1997).

- examinarea făcută în scopul **monitorizării** oferă informaţii despre starea de pregătire a clienţilor pentru a face alegeri în planul ocupaţiilor, maturizarea lor pentru demararea unui proiect personal în planul dezvoltării carierei, despre calitatea deciziilor şi direcţia opiniilor cu privire la muncă; aici sunt implicate variabile cristalizate sau în curs de stabilizare de natură cognitivă şi moral-atitudinală. Aceste examinări permit a se oferi clienţilor modele de acţiune în alegerea ocupaţiei, îi „învaţă" să fie independenţi, să aleagă între alternative egale, cu alte cuvinte se vizează „procesualitatea alegerii ocupaţionale";

- examinarea făcută în scopul **evaluării** intervenţiilor în direcţia consilierii carierei vizează măsurarea nivelului atins în realizarea obiectivelor consilierii şi orientării carierei. Sunt avute în vedere rezultatele diferitelor programe care acţionează în aria consilierii carierei, efectele strategiilor şi proiectelor de acţiune în câmpul informării, consilierii şi orientării, la nivel individual, instituţional şi social.

Rezultatele evaluărilor de calitate făcute în scopul consilierii carierei ar trebui să confirme (măcar în linii mari) „bănuielile" sau opiniile clienţilor cu privire la imaginea de sine, interesele şi aptitudinile lor sau alte aspectele vizate de teste sau chestionarele de interese folosite; orice conflict evident în acest sens ar trebui să trezească atenţia sau scepticismul consilierului asupra instrumentului utilizat, administrării sau interpretării.

Cercetările centrate pe valorile importante pentru indivizi şi care sunt legate de procesul muncii (Katz, 1993) au dus la identificarea a zece valori de bază ce se pot constitui drept repere în luarea deciziei şi clarificarea opţiunilor persoanelor atunci când acestea sunt puse în situaţii de alegeri ocupaţionale. Autorul menţionat a alcătuit un exerciţiu - utilizabil în format electronic - de clarificare a valorilor personale ale clienţilor legate de lumea muncii cunoscut sub numele de SIGI PLUS (*System for Interactive Guidance Information*).

Cele 10 valori de bază care alcătuiesc SIGI PLUS sunt următoarele:

Valori SIGI PLUS	Explicaţii
1. Venit ridicat	Un anumit câştig salarial - ca rezultat al plăţii muncii depuse - este necesar fiecărei individ. Un salariu considerat ca bun poate fi foarte diferit în viziunea unei persoane sau alteia.
2. Prestigiu	Anumite ocupaţii oferă celor care le practică un anumit prestigiu printre semeni. Acest fenomen este variabil în funcţie de contextul economic şi cultural sau recunoaşterea socială a importanţei profesiei etc.
3. Independenţă	Cei care exercită anumite ocupaţii au o mai mare sau mică independenţă în modul de îndeplinire a sarcinilor de serviciu, în luarea deciziilor etc.
4. A ajuta pe alţii	Unora le place să-şi dedice prin ocupaţia lor o parte mai mare din activitate ajutorării semenilor (în domeniul: educaţiei, sănătăţii, asistenţei sociale etc.).
5. Siguranţă	Această valoare se referă la siguranţa / stabilitatea locului de muncă, cât şi ale veniturilor salariale (chiar dacă există riscul ca acestea să fie mai mici decât în alte slujbe).
6. Diversitate	Varietatea conţinutului muncii în diferite ocupaţii este extrem de mare; unele persoane consideră a fi important să efectueze munci care nu sunt monotone, repetitive sau doar cu sarcini de execuţie.
7. Conducere	Pentru unele persoane este important ca în cadrul ocupaţiei pe care o exercită să aibă posibilitatea de a conduce pe alţii, a lua decizii, asumându-şi responsabilitatea pentru activitatea sa şi a celorlalţi.
8. A face munca dorită	Pentru unii cel mai important este de a exercita o profesie exact în domeniul lor de interes (tehnologie, artă, cercetare, informatică etc.), valori cum sunt cele menţionate mai sus rămânând pe planul doi.
9. Timp liber	Pentru anumite persoane timpul liber care le rămâne după serviciu este foarte important şi, în această situaţie, pot accepta munci neinteresante, o slujbă în regim de timp parţial de lucru, cu vacanţe lungi şi repetate, cu program variabil etc. (Clasificarea activităţilor de timp liber: jocuri, sport, activităţi în cadrul naturii, colecţii, construcţii, artă şi muzică, activităţi de educaţie, distracţie şi cultură, activităţi voluntare în cadrul unor organizaţii etc.).
10. Angajare imediată	Unele persoane consideră a fi mai important să aleagă o ocupaţie care duce la angajarea imediată, decât să facă demersuri personale în acest scop (uneori îndelungate şi însoţite de eşecuri) sau să se implice în efectuarea de studii şi formări suplimentare care le-ar spori angajabilitatea.

În mod evident, la acele persoane care au răspunsuri clare la categoriile de probleme prezentate mai sus, le va fi mai uşor să ia decizii în planul dezvoltării carierei; acest fapt înseamnă alegerea liberă a valorilor personale şi nu sub presiune externă, cunoaşterea implicaţiilor acestor alegeri (care duc la renunţări şi avantaje), acţionarea pentru punerea lor în practică.

Kapes, Mastie şi Whitfield (1994) afirmă că rezultatele examinării derulate în scopul consilierii carierei clienţilor pot fi utilizate în scopul orientării, pentru descoperirea şi certificarea competenţelor, sprijinirea luării deciziilor şi a procesului dezvoltării carierei acestora. Totodată, în această abordare, obiectivul consilierii carierei nu mai este doar găsirea unei ocupaţii care să fie ca o „mănuşă” clientului, ci a unor familii ocupaţionale sau chiar a unor domenii ocupaţionale largi, pentru că persoana este creditată a fi aptă de învăţare continuă, de adaptare la situaţii noi de muncă şi implicată în dezvoltarea competenţelor sale. În această logică a realului, trebuie să includem o nouă etapă a consilierii: cea a „planificării dezvoltării carierei şi schimbării acesteia” (NAEP, 1971). În prezent, cei mai mulţi consilieri resping ideea că pentru un anume client, „doar o singură ocupaţie îi este potrivită” şi optează pentru a consilia clienţii să ia „decizii mai largi”, deschise spre mai multe oportunităţi de muncă sau pentru „cariere alternative”, îi invită să opteze mai întâi pentru auto-cunoaştere, informare personală şi, în final, spre „decizii elastice”. „Transferul” justificat al deciziei cu privire la carieră de la consilier spre client este cel mai raţional comportament profesional al consilierului.

În legătură cu acest proces, Kapes, Mastie şi Whitfield (1994) stabilesc câteva „principii de bază ale dezvoltării carierei” care se referă la:

- *dezvoltarea carierei este un proces continuu, o succesiune de alegeri*; aceste schimbări în planul alegerilor şi focarelor de interese profesionale sunt generate de schimbările care apar atât în plan personal (datorită educaţiei, formării, experienţei acumulate, accesului la noi informaţii), cât şi în cel al mediilor de muncă (progresul economic, social, tehnologic);
- *luarea deciziei şi planificarea dezvoltării carierei este un proces care poate fi învăţat şi aplicat de-a lungul vieţii*; pentru aceasta este necesar a fi parcurse etape precum: identificarea problemei, culegerea de informaţii, emiterea de alternative, evaluarea opţiunilor şi dezvoltarea de planuri de acţiune;
- *în alegerea carierei sunt implicaţi factori multipli*: interese, aptitudini, achiziţii şcolare, deprinderi, nevoi, valori, imagine de sine, alţi factori subiectivi;
- *experienţa anterioară influenţează nevoile şi interesele actuale*: recunoaşterea şi valorificarea achiziţiilor anterioare valoroase este importantă pentru dezvoltarea carierei;
- *contextul social influenţează opiniile indivizilor*: aşteptările colegilor, profesorilor, părinţilor, rudelor, altor persoane semnificative sau societatea în general pot avea un impact semnificativ în conturarea deciziilor cu privire la carieră;
- *mitul unei singure „profesiei potrivite” este păgubitor şi inexact*: orice persoană poate avea succes şi satisfacţii profesionale în mai multe ocupaţii sau domenii profesionale;

- *imaginea de sine pozitivă, realistă şi încrederea în forţele proprii are o importanţă particulară în conturarea opţiunilor şi dezvoltarea carierei unei persoane*;
- *şansa poate fi „pregătită” şi nu doar aşteptată*; atitudinea personală activă măreşte probabilitatea de succes în dezvoltarea carierei.

Multe din abordările puse în practică de consilieri au ca repere asemenea principii şi în această viziune, consilierea de-a lungul întregii vieţi profesionale a indivizilor are sens pe deplin: beneficiarii serviciilor de informare, consiliere şi orientare trebuie să fie deschişi la experienţe noi de învăţare, profesional flexibili, adaptabili şi permanent dispuşi să abordeze noi perspective ocupaţionale. Pe de altă parte, consilierii trebuie să-i încurajeze pe clienţi să-şi asume responsabilităţi, să-şi re-evalueze noile competenţe achiziţionate prin experienţa practică, să devină mereu mai independenţi şi apţi să înveţe.

Cât priveşte viitoarea piaţă a muncii (Peterson, Sampson, Reardon, 1991), consilierii trebuie să ţină cont că aceasta va fi caracterizată prin: mai multe persoane în vârstă implicate în muncă, mai mulţi imigranţi, grupuri etnice şi rasiale mai diverse, mai multe persoane cu disabilităţi, mai multe femei în sfera muncii etc. Pe de altă parte, cultura organizaţională a muncii va fi caracterizată prin: reducerea relativă a distanţei între decidenţi şi executanţi, diminuarea câmpului de incertitudine asupra finalităţilor muncii în care se află cei care lucrează, creşterea importanţei muncii individuale în defavoarea celei colective etc. şi toate acestea într-o perspectiva globalizatoare marcată de invazia masivă a noilor tehnologii în toate planurile muncii, sporirea importanţei generale a comunicării, formării continue, folosirii raţionale a energiei şi resurselor diminuate etc.

În aceste situaţii, clienţilor le pot fi oferite următoarele perspective ale muncii:

- crearea de locuri de muncă personale;
- angajarea cu normă întreagă sau parţială;
- muncă în regim de lucru continuu (în ture);
- angajarea cu program flexibil;
- angajarea cu timp de lucru suplimentar;
- angajarea în mai multe slujbe;
- angajarea la companii diferite (din care una de noapte);
- loc de muncă împărţit alternativ între două persoane;
- angajare pentru câteva zile din săptămână (pentru pensionari, şomeri cu vârste de peste 50 ani);
- munca la domiciliu;
- angajare temporară, în perioade de vârf;
- angajare sezonieră;

- angajare pe două locuri de muncă în aceeaşi instituţie (de ex.: portar şi grădinar) etc.

Procesul luării deciziilor este unul puternic dependent de informaţii, în termeni de modalităţi de furnizare, adecvare, management, acurateţe, calitate, procesare cognitivă de către utilizatori etc. Întregul proces (care nu este unul în întregime raţional şi străin intuiţiei sau inspiraţiei) presupune înţelegerea / achiziţia / interiorizarea informaţiei şi prelucrarea acesteia, secvenţe temporale de alternanţă între decizie şi indecizie sau între independenţă şi dependenţă, toate ducând, în final, spre conturarea unei imagini de sine stabile (de dorit pozitive şi realiste) şi ale unor decizii ce vor fi urmărite voluntar, independent, cu persistenţă şi susţinere motivaţională puternică.

Unele din alegerile făcute de diferite persoane se datorează unor întâmplări semnificative apărute în viaţa lor, iar în alte situaţii se iau decizii în planul dezvoltării carierei în funcţie de modul în care interpretează sau înţeleg informaţiile pe care le primesc din diferite surse (cu o credibilitate îndoielnică şi de o calitate redusă), toate fiind în legătură cu felul în care se văd pe sine în contexte reale de viaţă, cu alte cuvinte, acestea îşi „creează" viitorul prin ceea cred şi fac.

Ca stiluri de luarea deciziei în domeniul carierei identificăm două situaţii perechi opozite: spontan - sistematic (în funcţie de modul de a reacţiona la informaţiile despre problemă) şi intern - extern (în funcţie de modul de analiză a informaţiilor utile deciziei); în acest proces poate fi implicată doar persoana în cauză, şi/sau prietenii / familia acestuia, cât şi/sau societatea prin diferite mijloace indirecte de „presiune" pentru inserţia socio-profesională.

Date recente ale cercetării evidenţiază faptul că în identificarea unui loc de muncă peste 50% dintre cei care s-au angajat şi-au găsit această slujbă apelând la cunoştinţe, prieteni etc., iar circa o treime (în special persoane tinere) prin apelul la surse informatizate de date specializate în acest domeniu. Sporirea ponderii Internet-ului - în ultimii ani - în căutarea (şi găsirea) unui loc de muncă este semnificativă.

În anumite situaţii, care par a fi din ce în ce mai frecvente, şi parcă în ciuda celor mai raţionale modele ale luării deciziilor în materie de opţiuni şcolare şi profesionale, indivizii urmează o altă cale de rezolvare a unor astfel de situaţii. Decizia lor este justificată de prioritatea găsirii unei soluţii într-o stare personală considerată a fi o urgenţă:

- „azi, mâine sau zilele acestea trebuie neapărat să mă înscriu la o şcoală";
- „caut de prea multă vreme un loc de muncă pentru ca acum să mai stau să mă gândesc dacă acesta îmi este potrivit sau nu".

Odată rezolvată această primă stare de tensiune psihologică (internă şi/sau externă) a individului din sfera **deciziei conjuncturale** este posibil să apară următoarele contexte justificative (eventual reparatorii):

- „dacă voi vedea că nu-mi place deloc la această şcoală mă voi transfera, dar la începutul anului şcolar trebuia să mă înscriu undeva de urgenţă";

- „dacă eu chiar n-am să pot îndeplini sarcinile ce-mi revin măcar la un nivel care să nu-mi afecteze salariul sau să-mi pună postul în pericol voi căuta o altă slujbă („dacă ai un loc de muncă, mai uşor găseşti altul”) sau voi urma nişte cursuri de calificare între timp”.

În aceste cazuri, modelele raţionale ale procesului de luarea deciziei oferă fie o explicaţie post-factum, fie exprimă un deziderat educativ sau formativ.

Speranţe lămuritoare mai consistente ale „**deciziilor conjuncturale / impulsive**” (aparent) pot fi găsite în potenţialele explicative ale modelelor cognitiviste, care par să ajungă la o apropiere din ce în ce mai strânsă de realitatea proceselor decizionale ale indivizilor aflaţi în situaţii concrete de viaţă.

Elementele de bază ale unui sistem coerent de consilierea carierei presupun existenţa unor resurse umane bine pregătite în acest domeniu, a unor reţele instituţionale de servicii de informare, consiliere şi orientare, a unui cod etic şi ale unor standarde de calitate ale activităţii practice, precum şi a unui ansamblu de metode şi tehnici de lucru adecvate populaţiilor ţintă vizate de aceste servicii sociale. O asemenea perspectivă impune o re-conceptualizare, re-sistematizare şi re-conciliere între clasic şi modern în aria metodologiei specifice consilierii carierei (metode, mijloace, tehnici şi instrumente de lucru) în funcţie de criterii tot mai extinse şi domenii mereu mai diverse. Dinamica socio-economică din ţara noastră solicită servicii de consiliere în carieră din ce în ce mai complexe şi profesioniste, oferite, în principal, prin diferite reţele instituţionale ale domeniilor educaţiei şi muncii. Competenţa consilierilor în aria evaluării este una de bază, alături de competenţe în consilierea individuală şi/sau de grup, implementarea programelor pentru dezvoltarea carierei, managementul informaţiilor, consilierea clienţilor care fac parte din categorii speciale de populaţii, cunoaşterea teoriilor consilierii carierei, utilizarea resurselor tehnologiilor informatice şi de comunicare în consiliere.

În cadrul procesului de evaluare psihologică în scopul consilierii carierei rolul consilierului este esenţial prin: decizia de a evalua sau nu clientul, alegerea metodelor sau instrumentelor de lucru, administrarea, scorarea şi interpretarea rezultatelor, comunicarea acestora într-o formă comprehensibilă fiecărui client.

Cum există tendinţa ca din ce în ce mai numeroase instrumente de evaluare (a intereselor, aptitudinilor, de asistare a învăţării luării deciziilor etc.) să fie disponibile şi pe computere (inclusiv pe *site*-uri ce pot fi accesate prin Internet), chestiuni noi de natură tehnologică, etică şi de oferire de servicii de informare, consiliere şi orientare la distanţă se pun în faţa consilierilor; în primul rând, este vorba de buna cunoaştere a specificului „consilierii la distanţă” prin utilizarea resurselor informatice, a relevanţei şi ponderii acestor resurse în actul consilierii la distanţă, impactul personal şi subtilele efecte sociale ale activităţii sale în cazul „lansării” de instrumente de evaluare pe Internet.

Consilierul trebuie să fie conştient de răspunderea ce-i revine atunci când se „interpune” constructiv între client (cu toate caracteristicile sale) şi ofertele existente în societate pentru acesta în planul educaţiei, formării şi muncii.

De fapt, ce ar trebui să ştie un bun profesionist în consiliere?

Consilierul ar trebui să posede cunoştinţe temeinice despre (Herr; Cramer; 1996):

- metodele, tehnicile şi instrumentele de evaluare a unor caracteristici şi trăsături individuale ale clienţilor, precum: aptitudinile, trăsăturile de personalitate, interese şi valori din sfera profesională, achiziţii şcolare şi practice de muncă;
- stiluri personale de învăţare şi decizie, imaginea de sine, *hobby*-uri, maturitate în alegerea carierei, medii de muncă, roluri sociale etc.;
- condiţiile concrete ale diferitelor medii de muncă: sarcini, norme, program, cerinţe de calitate, dominanţa fizică sau psihică în muncă;
- caracteristicile potenţiale ale clienţilor: context socio-cultural, medii de rezidenţă, specifice de gen, stereotipuri cu privire la muncă şi poziţiile sociale, tipuri de dizabilităţi şi fondul restant ce poate fi educat / format / antrenat pentru muncă a acestor persoane;
- utilizarea tehnologiilor informatice şi de comunicare (TIC) în evaluarea în scopul consilierii carierei;
- aptitudini de evaluarea în consens cu procedurile stabilite de autorii instrumentelor de evaluare;
- abilitatea de a scora şi interpreta rezultatele obţinute în urma administrării instrumentelor de evaluare, cât şi de a oferi clienţilor concluzii pe înţelesul lor;
- abilitatea de a alege instrumentele şi tehnicile adecvate problematicii şi specificului fiecărui client în vederea evaluării sale realiste şi contextualizate şi cu o finalitate productivă pentru acesta.

Este util de precizat în acest cadru că procesul prezentării rezultatelor la teste / inventare / chestionare / probe de cunoştinţe etc. administrate clienţilor trebuie să parcurgă, în general, următorii paşi:

- dezvoltarea unui raport cu clientul centrat pe încredere, colaborare, interes pentru problemele acestuia şi rezolvarea lor în comun;
- reamintirea contextului în care a fost administrat instrumentul de evaluare şi a stării personale în care s-a aflat clientul (afectiv, fizic etc.);
- identificarea factorilor perturbatori care au intervenit (eventual) în timpul evaluării, cât şi a dificultăţii probei în sine (limbaj, tipuri de sarcini impuse de itemii testului, modul de marcare a răspunsurilor etc.);
- rememorarea scopului evaluării şi a tipurilor de itemi la care s-au cerut răspunsuri;
- precizarea semnificaţiei proceselor psihice investigate, clarificarea unor concepte utilizate: interese, aptitudini, valori etc.;

- solicitarea clientului să-şi expună opiniile asupra conţinutului sarcinilor la care a fost supus, trăirile emoţionale resimţite, aşteptările pe care le are în urma evaluării;
- explicarea semnificaţiei valorii performanţelor proprii ale clientului (compararea acestora cu performanţele obţinute în alte situaţii de evaluare, cu anumite etaloane, semnificaţia omisiunilor şi erorilor, ale corecturilor în marcarea răspunsurilor, în situaţiile care impun acest lucru) etc.;
- iniţierea în comun cu clientul, a planului personal pentru dezvoltarea carierei.

În clasificarea metodelor utilizate în consilierea carierei se pot avea în vedere următoarele criterii: *nevoile clienţilor, scopul şi modalităţile în care se desfăşoară activităţile de consiliere, fazele acestui proces, momentele unei şedinţe de consiliere, tipurile de consiliere, gradul de standardizare a instrumentelor utilizate în consiliere şi orientare.*

În funcţie de scopul urmărit în activităţile de consiliere, metodele de lucru se clasifică astfel:

- *Metode pentru obţinerea informaţiilor despre client*: test psihologic, chestionar, observaţie, interviu, anamneză**,** autobiografie, auto-caracterizare, fişa şcolară, focus grup, sondaj de opinie, test docimologic, analiza datelor biografice, analiza produselor activităţii, analiza SWOT, portofoliul etc.
- *Metode de comunicare*: convorbire, joc de rol, simulare, exerciţii pentru dezvoltarea abilităţilor de comunicare / de relaţionare, metoda narativă, jocul pedagogic, metoda Philips 6/6.
- *Metode de informare a clienţilor:* materiale utilizate în diseminarea informaţiilor (broşuri, ghiduri, alte produse media), profile ocupaţionale, conferinţe, lecturi personale, vizionarea unor casete video, analiza unor filme sau emisiuni radio şi TV.
- *Metode de investigare a pieţei muncii*: exerciţii pentru dezvoltarea abilităţilor de căutarea informaţiilor şi managementul lor, simularea situaţiilor de muncă, vizite, metoda *umbrei,* utilizarea tehnologiilor informatice şi de comunicare pentru căutarea unei slujbe, târguri educaţionale, târguri de joburi / ale locurilor de muncă, mini-stagii în întreprinderi, sondaje pentru identificare de nevoi, studiu / analiză de caz.
- *Metode de marketing personal şi managementul informaţiei*: elaborarea unui CV, scrisoarea de intenţie, de recomandare, de mulţumire, prezentarea la un interviu, analiza / redactarea unui anunţ în media; baze de date / portaluri despre instituţii de educaţie şi formare, profesii, locuri de muncă, *website*-uri.
- *Metode de planificare şi dezvoltare a carierei*: proiectul / planul personal de acţiune, evaluarea alternativelor, exerciţii de clarificarea valorilor, bilanţul competenţelor.

În acest Compendiu, prezentarea metodelor şi tehnicilor utilizate în consilierea carierei se derulează în conformitate cu următorul cadru comun:

- Istoric
- Fundamente teoretice
- Prezentarea metodei
- Populaţia ţintă
- Exemple, studii de caz, exerciţii
- Evaluarea metodei
- Bibliografie

Acest cadru unitar de prezentare permite consilierului să compare între ele diferitele metode şi tehnici şi să decidă dacă va face demersuri personale sau instituţionale de achiziţionare / adaptare / elaborare a instrumentelor, tehnicilor sau metodelor respective şi integrarea acestora în portofoliul său de lucru cu clienţii.

Bibliografie

Anastasi, A. (1988). *Psychological Testing.* (6th ed.). New York, Macmillan.

Bezanson, Lynne; Monsebraaten, Arthur; Pigeon, Richard (1990). *Using Tests in Employment Counselling.* Canada, Employment and Immigration.

Brown, Duane; Brooks, Linda (1991). *Career Counseling Techniques.* Boston, Allyn & Bacon.

Educational Testing Service (ETS), (1998). *SIGI Plus* ® [computer software], Princeton, NJ: Author.

Herr, E. L.; Cramer, S. H. (1996). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systematic approaches.* (5th ed.). NY: HarperCollins.

Kapes, J. T.; Mastie, M. M.; Whitfield, E. A. (1994). *A Counselor's Guide to Career Assessment Instruments.* Alexandria, VA: National Career Development Association.

Katz, M. (1993). *Computer-assisted decision making. The guide in the machine.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Peterson, G.; Sampson, J.; Reardon, R. (1991). *Career development and services. A cognitive approach.* Pacific Grove, CA: Brooks / Cole.

Reardon, R.; Lentz, Janet; Sampson, J.; Peterson, Gary (2000). *Career development and planning. A comprehensive approach*. Wadsworth, Brooks / Cole.

Super, D. E. (1970). *Work Values Inventory*. Boston, Houghton Mifflin.

Super, D. E. (1983). *Career Development Inventory*. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press.

Super, D. E. (1990). *A life-span, life-space approach to career development*. In: D. Brown; L. Brooks (eds). Career choice and development. (2nd ed.). San Francisco, Jossey-Bass.

Tinsley, H. E. A.; Bradley, R. W. (1986). Test interpretation. In: *Journal of Counseling and Development*, 64.

Walsh, W. B.; Betz, N. E. (1985). *Tests and Assessment*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Zunker, V. (1998). *Career counseling*. (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks / Cole.

Inventarele Holland

Self-Directed Search (SDS)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Teoria tipologică a lui John Holland a fost dezvoltată şi continuu ameliorată în cărţile publicate în anii 1966, 1973, 1985a şi 1992. *Teoria deciziei profesionale* a avut succes de la început pentru că profesioniştii consilierii aveau la îndemână un cadru conceptual comprehensibil şi uşor de aplicat în practică, iar clienţii, pe cale de inserţie socio-profesională, înţelegeau cum interacţionează factorii personali şi de mediu, proces care le facilita, astfel, luarea deciziilor.

Două instrumente susţin aplicaţiile teoriei tipologice Holland: *Inventarul de preferinţe profesionale - Vocational Preference Inventory:* VPI (1985b) şi *Self-Directed Search:* SDS (1994).

Fundamente teoretice

Esenţa dezvoltării teoretice a lui Holland şi colaboratorilor săi constă în faptul că efectuarea de alegeri în plan profesional este o „extensie a personalităţii" oricărui individ, care găseşte în modul particular de dezvoltare a carierei sale calea de a se afirma prin interesele şi valorile sale. Astfel, „modul distinct de constituire în structura de personalitate a unui individ a sistemului de interese şi atitudini conturează direcţia orientării carierei sale profesionale. Gradul de compatibilitate a intereselor cu alegerea

unui anumit traseu al carierei dă nota de satisfacţie personală resimţită în exercitarea efectivă a profesiei" (Jigău, 2001). Holland afirmă că în măsura în care caracteristicilor de personalitate le corespund mai multe aspecte ale aceloraşi medii de muncă, putem vorbi de prezenţa sau lipsa satisfacţiilor în muncă. Cu alte cuvinte, dacă tipului de personalitate Realist, de pildă, îi corespund mai mulţi factori din domeniul de activitate profesională Realist, vom putea anticipa satisfacţia profesională a indivizilor care fac partea din această tipologie.

Holland conchide că:

- indivizii posedă combinaţii diferite de trăsături individuale specifice;
- oamenii au anumite trăsături relativ stabilizate după perioada adolescenţei (cercetări recente confirmă faptul că procesul constituirii *pattern*-urilor de interese ale indivizilor se stabilizează până la vârsta de 25 de ani);
- alegerea ocupaţiei reprezintă un mod de expresie a personalităţii;
- membrii aceloraşi domenii de activitate au structuri şi istorii similare ale dezvoltării personalităţii;
- indivizii care exercită profesii din anumite categorii şi care au structuri apropiate de personalitate, vor reacţiona asemănător în situaţii similare de muncă;
- satisfacţia, stabilitatea şi statutul profesional depind de congruenţa între propria personalitate şi mediul de exercitare a muncii;
- majoritatea indivizilor pot fi împărţiţi în şase tipuri de personalitate şi tot atâtea tipuri de medii de muncă: Realist, Investigativ, Artistic, Social, Întreprinzător şi Convenţional;
- indivizii aspiră către acele medii de muncă şi activităţi care le permit să-şi pună în valoare calităţile şi valorile personale;
- exercitarea cu succes a unei ocupaţii / profesii cere anumite combinaţii de trăsături / caracteristici din partea indivizilor; aceste combinaţii (de aptitudini, interese, aspecte temperamentale, atitudini, valori) sunt relativ similare la diferitele persoane care exercită aceleaşi ocupaţii;
- rezultatele evaluării prin teste psihologice ale trăsăturilor / caracteristicilor indivizilor şi analizei setului de factori care condiţionează succesul într-o anumită ocupaţie a celor care deja o exercită, pot constitui o bază pentru a identifica ocupaţia potrivită pentru o anumită persoană sau omul potrivit pentru un anumit loc de muncă şi, implicit, un mijloc de a anticipa succesul în muncă, cât şi satisfacţia personală.

Teoria lui Holland cu privire la alegerile profesionale constituie baza conceptuală a Inventarului SDS. Categoriile de relaţii privilegiate: „trăsătură-factor" sau „potrivirea persoană-mediu" se sprijină pe o serie de ipoteze care vizează existenţa unor categorii

distincte de personalitate şi tot atâtea medii specifice de muncă. În aceşti termeni, se anticipează că oamenii vor căuta acele locuri de muncă în care ei presupun că se vor realiza pe deplin personal şi profesional, vor avea satisfacţie şi ascensiune în carieră, se vor putea exprima pe sine şi promova atitudinile şi valorile în care cred. *„Teoria trăsătură-factor porneşte de la premisa că există o puternică legătură între sistemul de interese ale unei persoane şi aptitudinile sale operaţionale. Alegerea unei profesii (loc de muncă) este, astfel, un proces specific ce reflectă o anumită fază caracteristică fiecărui individ, anume procesul de maturizare a personalităţii. Holland mai afirmă că tipurilor de personalitate le corespund tot atâtea feluri de muncă sau medii de viaţă. Astfel, orice persoană va opta pentru un loc de muncă sau un mediu de viaţă care să-i ofere posibilitatea să-şi exerseze şi pună în practică aptitudinile, abilităţile şi deprinderile în scopul valorizării sale ca persoană*” (Jigău, 2001).

Prezentarea metodei

Self-Directed Search este un Inventar care explorează aspiraţiile, interesele, activităţile, competenţele şi permite clienţilor (prin auto-administrare şi auto-scorare) înţelegerea modului în care acestea pot fi conectate cu anumite ocupaţii (existând mai multe profesii care se potrivesc fiecărei persoane, în consens cu structura de personalitate a fiecăruia). SDS este compus dintr-o „broşură de evaluare”, care facilitează identificarea ocupaţiei corespondente codului personal obţinut prin administrarea inventarului de interese.

Holland identifică şase tipuri de personalitate caracterizate de preferinţele profesionale. El afirmă că şi mediile de muncă pot fi clasificate după aceleaşi criterii. În consecinţă, direcţia alegerile ocupaţionale ale indivizilor vor fi determinate de trăinicia acestor preferinţe pentru cele şase domenii ale activităţii umane.

În plus, Holland afirmă că fiecare categorie de indivizi este caracterizată şi prin tipurile de respingeri pe care le operează; astfel:

Tipuri:	**Respingeri pentru activităţi:**
Realist	sociale şi educative
Investigativ	persuasive, sociale şi munci repetitive
Artistic	sistematice, de birou, afaceri
Social	manuale, tehnice, lucrul cu materiale şi maşini
Întreprinzător	ştiinţifice, analitice, sistematice
Convenţional	nestructurate, nesistematice, artistice

Cele şase categorii de personalitate şi mediile de muncă aflate în conexiune sunt: Realist (R), Investigativ (I), Artistic (A), Social (S), Întreprinzător (E) şi Convenţional (C).

Acestea sunt prezentate grafic cu ajutorul unui hexagon.

R = Realist

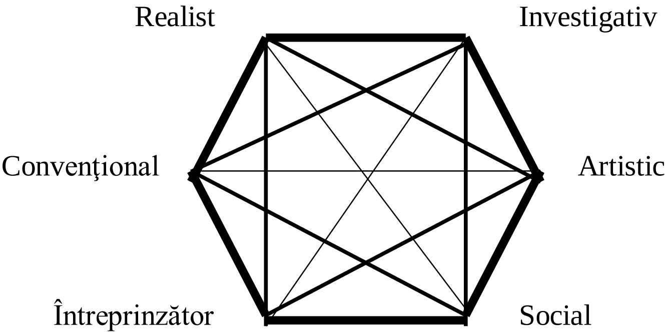
I = Investigativ

A = Artistic

S = Social

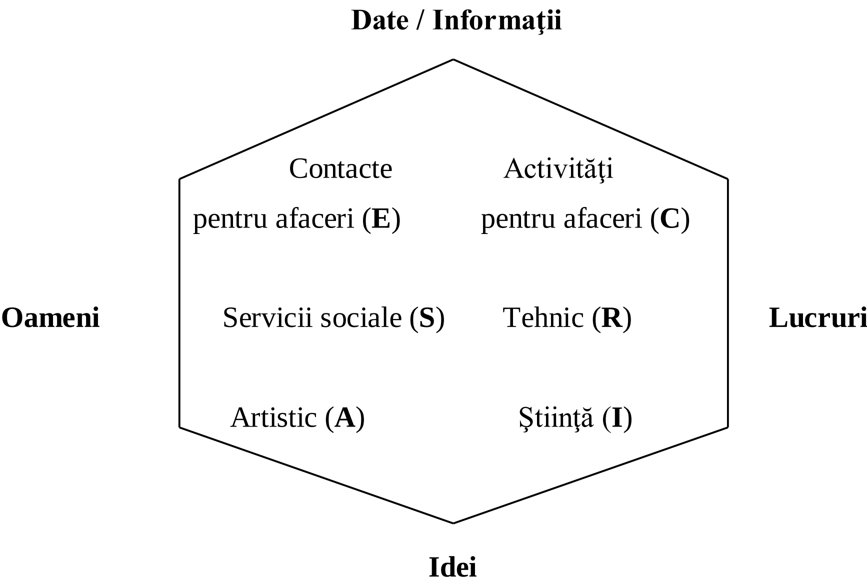
E = Întreprinzător

C = Convenţional



Gradul de consistenţă		*Pattern*-uri de personalitate
Înaltă	▬▬	RC, RI, IR, IA, AI, AS, SA, SE, ES, EC, CE, CR
Medie	──	RE, RA, IC, IS, AR, AE, SI, SC, EA, ER, CS, CI
Scăzută	─	RS, IE, AC, SR, EI, CA

Aceeaşi clasificare a mediilor de muncă şi tipurilor de personalitate complementare lor pot fi prezentate şi în modul următor:



O descriere a tipologiei Holland aplicată la mediul de muncă, tipul de personalitate asociat acesteia şi comportamentele tipice ale clienţilor este prezentată mai jos.

Realist (R)

Mediul Realist: solicită persoanei activităţi fizice, lucrul cu scule, aparate, maşini etc. şi de aceea individul trebuie să aibă competenţe tehnice care să-i permită să opereze cu lucrurile şi mai puţin cu oamenii etc.

Tipul de personalitate Realist: individul realist îi face plăcere să utilizeze în activitatea sa scule, obiecte, instrumente, să îngrijească plante şi animale, să lucreze în aer liber; el are sau îşi dezvoltă aptitudinile (fizice, manipulatorii) în această arie de activităţi practice şi dovedeşte o motivaţie mai ridicată pentru lucruri, bani, statut şi mai scăzută pentru relaţii cu oamenii.

Comportamentul clientului Realist: acesta aşteptă de la consilier răspunsuri concrete, directe, cu aplicare imediată la problema care l-a adus la consultaţie; uneori, are dificultăţi în expunerea precisă a nevoii de consiliere, a sentimentelor, motivelor şi intereselor sale; vorbeşte, însă, cu plăcere despre activităţi practice şi *hobby*-uri.

Investigativ (I)

Mediul Investigativ: solicită persoanei investigarea cauzelor diferitelor fenomene şi căutarea de soluţii la probleme prin utilizarea unor metode şi tehnici specifice.

Tipul de personalitate Investigativ: p**ersoana investigativă preferă să cerceteze** sistematic şi independent, **să afle explicaţii cauzale, să observe, înveţe, evalueze, analizeze şi să găsească soluţii la problemele ivite; pentru aceasta,** utilizează în muncă resursele personale de inteligenţă, gândire abstractă, intuiţie, creativitate, capacitate de a identifica şi rezolva problemele.

Comportamentul clientului Investigativ: acesta este stresat de problemele nerezolvate şi situaţiile la care nu are încă răspunsuri; acestea sunt pentru el provocări pe care îi place să le aibă sub control, pentru el consilierul fiind un partener de discuţii în demersul său dominant raţional şi mai puţin emoţional al dezvoltării carierei.

Artistic (A)

Mediul Artistic: este unul deschis, liber, cu un program de lucru nestructurat, care solicită iniţiativa şi apreciază maximal modul personal de expresie artistică şi emoţională.

Tipul de personalitate Artistic: persoană cu aptitudini, abilităţi şi intuiţie artistică, deschisă spre o abordare afectiv-emoţională a lumii; îi face plăcere să apeleze la imaginaţie şi creativitate şi să se exprime într-o manieră originală, puţin sistematizată.

Comportamentul clientului Artistic: acesta preferă o abordare a consilierii într-un mod

neconvenţional, cu utilizarea de exemple, materiale scrise, criticând, comparând, făcând umor etc.; preferă şedinţele individuale de consiliere celor de grup, iar procesul luării deciziei cu privire la carieră este unul dominant emoţional şi mai puţin raţional şi sistematic.

Social (S)

Mediul Social: este unul care oferă prilejul de a discuta, de a fi flexibil, de a-i asculta pe alţii; domeniile educaţiei, asistenţei sociale, sănătăţii etc. sunt cele care pun preţ pe aptitudinile de comunicare, pe atitudinea înţelegătoare, generoasă şi amicală în relaţiile cu alţii, pe dorinţa de a-i ajuta pe semeni.

Tipul de personalitate Social: persoană căreia îi place să lucreze cu oamenii, pentru a-i informa, consilia, ajuta, instrui, educa, forma, îngriji; are abilităţi în utilizarea creativă şi nuanţată a limbajului în aceste scopuri.

Comportamentul clientului Social: acesta are un comportament orientat spre contacte sociale, îşi exprimă aspiraţiile de relaţionare socială altruistă în mod explicit, îi plac activităţile colective, de cooperare, informale, de grup; se oferă să-l sprijine pe consilier în activitatea sa; este uneori prea vorbăreţ.

Întreprinzător (E)

Mediul Întreprinzător: este unul în care sunt conduşi şi convinşi oamenii să acţioneze pentru atingerea scopurilor unei organizaţii sau instituţii, de regulă, din domeniul financiar sau economic; astfel de medii oferă putere, statut social înalt şi prosperitate.

Tipul de personalitate Întreprinzător: persoană cu încredere în sine, sociabilă, asertivă, cu simţul riscului şi căreia îi place să convingă, să conducă şi să influenţeze pe oameni pentru realizarea scopurilor organizaţiei, instituţiei sau propriilor afaceri, să câştige poziţii sociale importante şi bogăţie; preferă să conducă decât să fie condusă.

Comportamentul clientului Întreprinzător: acesta este dominant afirmativ, îşi exprimă sentimentele şi intenţiile (atunci când sunt social acceptate), mai mult, vrea să convingă pe alţii să acţioneze conform cu convingerile sale decât să-i ajute; uneori se supraestimează şi-şi evaluează relativ inexact competenţele şi aptitudinile; are un spirit de competiţie înalt, intră în conflict cu alţii din aceeaşi categorie cu el, este nerăbdător să acceadă la poziţiile cheie din instituţia unde lucrează.

Convenţional (C)

Mediul Convenţional: este unul care presupune organizare şi planificare, cu activităţi derulate, de regulă, în birouri şi care presupun ţinerea de evidenţe, efectuarea de statistici, rapoarte; munca presupune ordine în documente de orice natură, activităţi previzibile şi oarecum, rutiniere venite de la coordonatori sau şefi.

Tipul de personalitate Convenţional: persoană căreia îi place să lucreze cu cifre, date şi informaţii, în mod meticulos, exact, detaliat şi sistematic; nu este deranjată să primească instrucţiuni de la alte persoane în munca sa; preferă să aibă control asupra ceea ce are de lucru şi nu să improvizeze în situaţii critice sau să ia decizii.

Comportamentul clientului Convenţional: acesta are o conduită convenţională, se prezintă ca o persoană ordonată, sistematică, cu simţul ierarhiei, de încredere; este mai puţin dispus să abordeze eventualitatea unor alternative ocupaţionale şi medii de muncă slab structurate; nevoia de ordine poate fi valorificată în domenii precum finanţe-bănci, organizarea de activităţi educative şi conferinţe, contabilitate, procesare date.

Pentru a avea o imagine sintetică asupra caracteristicilor tipurilor de personalitate definite de Holland este utilă consultarea următoarelor liste de trăsături specifice categoriilor cu care operează aceste inventare - RIASEC (utile şi ca un instrument de auto-evaluare):

Realist	**Investigativ**	**Artistic**	**Social**	**Întreprinzător**	**Convenţional**
conformist	analitic	complicat	convingător	aventuros	conformist
franc	precaut	dezordonat	cooperant	ambiţios	conştiincios
onest	critic	emoţional	prietenos	preocupat	grijuliu
umil	curios	expresiv	generos	dominator	conservator
materialist	independent	idealist	util	plin de energie	inhibat
natural	intelectual	imaginativ	idealist	impulsiv	supus
stăruitor	introvert	fără simţ practic	perspicace	optimist	ordonat
practic	metodic	impulsiv	amabil	caută plăcerea	stăruitor
modest	modest	independent	responsabil	popular	practic
timid	precis	intuitiv	sociabil	încredere în sine	calm
stabil	raţional	nonconformist	cu tact	sociabil	neimaginativ
chibzuit	rezervat	original	înţelegător	vorbăreţ	eficient

În mod practic, sunt puţine cazurile de tipuri „pure” de personalitate şi medii de muncă; cel mai adesea vom întâlni combinaţii ale acestora. Tocmai de aceea, „**Codul Holland**” utilizează trei litere pentru a descrie fiecare tip de personalitate şi mediu de muncă (de ex.: EIA, ISE, CAS, SAE etc); aceste litere sunt tocmai iniţialele categoriilor descrise mai sus (R, I, A, S, E, C).

De pildă, un bibliotecar (Sharf, 1997) nu va avea doar codul C (convenţional); el este în primul rând Convenţional (C), dar în al doilea rând este Investigativ (I), iar în al treilea rând Social (S); în mod sintetic, codul său va fi **CIS**.

Pentru un consilier, codul de personalitate Holland este **SAE** (tipul S - Social este predominant, la care se adaugă încă două tipuri suplimentare : A - Artistic şi E - Întreprinzător).

Trei concepte suplimentare întregesc conceptualizarea teoriei trăsătură-factor; acestea sunt: *congruenţă, diferenţiere* şi *consistenţă*.

Congruenţa

Congruenţa se referă la relaţia între tipul de personalitate şi tipul de mediu de muncă; cu cât codurile lor sunt mai apropiate cu atât se consideră că relaţia este mai congruentă. De pildă, dacă un tip Realist lucrează într-un mediu Realist, se spune că relaţia între tipul de personalitate şi tipul de mediu de muncă este congruentă; în schimb, dacă un tip Social lucrează într-un mediu Artistic, această relaţie este incongruentă, iar persoana va fi relativ frustrată şi fără satisfacţie în munca sa.

O persoană cu codul RSI va avea un nivel înalt de satisfacţie în muncă dacă mediul de activitate va fi tot RSI (congruenţă ridicată) şi mai puţină satisfacţie dacă ar fi RSA (mai puţin congruent). În consecinţă, un mediu de muncă de tipul RCA va fi mai incongruent cu tipul de personalitate RSI (amintit anterior) şi total incongruent cu unul de tip AEC, de exemplu. Aceste situaţii concrete sunt frecvente în activitatea de consiliere şi luarea factorului congruenţă în calcul facilitează considerabil oferirea unei consilieri adecvate în alegerea viitorului loc de muncă, potrivit cu sistemul de interese şi valori ale clientului; este sarcina consilierului de a evalua clientul şi al asista în găsirea mediului de muncă potrivit (congruent) cu structura sa de personalitate.

Diferenţierea

Diferenţierea se referă la relaţia între tipuri şi la importanţa relativă a acestora. Persoanele şi mediile de muncă diferă în ceea ce priveşte apartenenţa la unul sau mai multe tipuri. Astfel, există persoane care se încadrează pe deplin în anumite coduri Holland, pe când altele par a avea caracteristici din toate cele şase tipuri; la fel se poate întâmpla şi cu mediile de muncă pe care le-ar prefera aceştia.

Astfel, despre persoanele cărora le place să facă anumite lucruri şi le displace să facă altceva, se spune că interesele lor îi diferenţiază cu uşurinţă; tot aşa anumite persoane pot face bine orice fel de activităţi şi, în acest caz, vor fi nediferenţiate în accepţiunea Holland.

Un scor înalt la oricare tip indică un profil diferenţiat, iar un profil nediferenţiat presupune scoruri scăzute.

Aşa cum tipurile de persoane variază în termeni de diferenţiere, tot aşa şi mediile de muncă sunt diferite. Acesta este şi explicaţia de ce anumite tipuri de persoane îşi găsesc în medii de muncă diferite (incongruenţă) categorii de activităţi care îi satisfac profesional (congruenţă), din cauză că mediile de muncă sunt variabile în ceea ce priveşte gradul de diferenţiere.

Persoanele nediferenţiate ca tip au dificultăţi în luarea deciziei cu privire la viitoarea lor carieră profesională. Rolul consilierului în aceste situaţii este de al sprijini pe client să-şi ierarhizeze mai precis interesele şi să-şi stabilească priorităţi, adică „să se diferenţieze” şi, în acest fel, să fie posibil să i se recomande un mediu de muncă adecvat structurii sale de interese şi aptitudini.

Consistenţa

Consistenţa se referă la similaritatea sau lipsa de similaritate a tipurilor atunci când sunt comparate. S-a constatat că anumite tipuri de personalitate au mai multe în comun cu unele tipuri decât cu altele. Astfel, tipul Social are mai multe în comun cu cel Artistic (sunt apropiate pe hexagonul tipurilor, deci sunt înalt consistente), decât ar avea cu cel Realist (sunt opuse pe hexagonul tipurilor, deci sunt scăzut consistente).

În termeni de consistenţă se pot judeca şi mediile de muncă: un mediu de muncă Realist şi unul Social sunt inconsistente (RS), pe când unul Social cu unul Întreprinzător (SE) sunt consistente.

Numărul ocupaţiilor aflate în situaţii de consistenţă scăzută a tipurilor este redus. Cu toate acestea pot fi găsite unele care îmbină interesele Artistice cu aptitudinile numerice - tipul Convenţional - şi cele presupuse de un mediu Întreprinzător – ACE (de ex.: deschiderea unei afaceri proprii cu un magazin de vânzare produse muzicale: casete audio, CD-uri, partituri, instrumente muzicale, aparate de redare sunete etc.).

Un aspect suplimentar acestor trei concepte (Congruenţă, Diferenţiere şi Consistenţă), este cel de **Identitate**. Acesta se referă la stabilitatea intereselor profesionale şi claritatea scopurilor unui persoane cu privire la carieră. Identitatea este un scop important al consilierii şi apare ca un rezultat al acesteia: individual şi-a clarificat obiectivele, a luat o decizie şi şi-a conturat un plan cu privire la cariera sa, este conştient de avantajele şi obstacolele pe care le va întâlni

Aceste aspecte sunt investigate printr-un alt instrument: *Situaţia mea profesională - My Vocational Situation* (MVS).

Vocational Preference Inventory (VPI) a fost utilizat de Holland în două scopuri: pentru dezvoltarea teoriei sale cu privire la relaţia tipuri de personalitate-medii de muncă şi, împreună cu *Self-Directed Search* (SDS), pentru verificarea şi validarea acestei teorii; ambele instrumente venind consistent în sprijinul consilierii individuale.

The Holland Self-Directed Search - Form R are următoarele componente:

Form R Assessment Booklets cu următoarele secţiuni: *Ocupaţii dorite, Scalele SDS, Cum să-ţi organizezi răspunsurile, Ce înseamnă codul tău, Paşii următori, Cărţi utile*.

Occupations Finder and Alphabetized Occupations Finder Booklets include - faţă de variantele anterioare - noi ocupaţii apărute ca efect al dezvoltării noilor tehnologii informatice şi informaţii despre cerinţele de educaţie şi formare necesare pentru exercitarea acestora.

You and Your Career Booklets explică utilizatorilor cele şase tipuri de personalitate cu care operează SDS şi oferă explicaţii legate de interpretarea scorurilor obţinute de clienţi în urma administrării Inventarului.

Leisure Activities Finder Booklets enumeră peste 700 de activităţi de timp liber, menite

să-i sprijine pe cei care îşi planifică activităţile de acest tip şi pe persoanele aflate la vârsta de pensionare.

Educational Opportunities Finder Booklets oferă o listă cu 750 domenii de studii de nivel post-secundar puse în relaţie cu codurile Holland, menită să-i sprijine pe clienţi în opţiunile lor cu privire la filierele de educaţie şi formare existente.

The *SDS Technical Manual* descrie etapele de elaborare a acestui instrument, elementele de noutate ale celei de a patra ediţii, studii, cercetări şi informaţii tehnice despre alte forme ale SDS (R, E, CP, Career Explorer).

The *Professional User's Guide* conţine informaţii practice despre toate formele SDS, teoria care stă la baza acestor instrumente, ghiduri de administrare a inventarului şi materiale de sprijin pentru scorare, interpretare, formarea consilierilor şi sugestii de aplicaţii practice ale SDS.

În principal, SDS conţine un **Inventar de evaluare** şi o **Listă ajutătoare** (menită să faciliteze găsirea ocupaţiilor corespunzătoare Codului Holland.

Inventarul de evaluare are patru scale propriu-zise:

1. **Activităţi** (11 itemi - pentru fiecare din cele şase tipuri de personalitate) - 66 itemi.
2. **Competenţe** (11 itemi - pentru fiecare din cele şase tipuri de personalitate) - 66 itemi.
3. **Ocupaţii** (14 itemi - pentru fiecare din cele şase tipuri de personalitate) - 84 itemi.
4. **Autoapreciere** (câte 2 itemi pentru fiecare din cele şase tipuri de personalitate) - 12 itemi.

- în total, 228 de itemi, repartizaţi, însă, inegal pentru cele patru scale - şi o secţiune intitulată **Aspiraţii profesionale** (unde pot fi menţionate până la opt ocupaţii).

Scalele 1, 2, 3 şi 4 sunt utilizate pentru calcularea scorului pentru fiecare din cele şase tipuri de personalitate. Ordinea de mărime a frecvenţei scorurilor la cele şase tipuri de personalitate dă şi ordinea celor trei litere ale codului Holland. Secţiunea - **Aspiraţii** (profesionale) - poate fi utilizată ca mijloc de validare a scorului / codului obţinut. Acesta va fi utilizat apoi în găsirea **mediului de muncă** echivalent în **Lista ajutătoare** (adică o ocupaţie care are aceiaşi structură a codului de litere).

Acest instrument este foarte popular în practica activităţii de consiliere din Statele Unite şi Canada, dar şi din alte ţări cu tradiţie în consiliere, datorită unei abordări pragmatice şi comprehensibile a actului consilierii.

În *Dictionary of Holland Occupational Codes* (1989) sunt înscrise 12099 de ocupaţii, însoţite de codul Holland. În realizarea acestui Dicţionar au fost utilizate date cu privire la analiza locurilor de muncă şi profilul de personalitate a persoanelor care le ocupă; despre acestea s-au avut în vedere: nivelul de educaţie şi formare cerut, aptitudini, trăsături temperamentale, interese şi dezvoltarea fizică necesare, apreciate în corelaţie cu condiţiile mediului de muncă. Acest Dicţionar este o transpunere a *Dictionary of Occupational Titles* (DOT) în termenii sistemului de clasificare Holland (RIASEC).

În mod concret, Dicţionarul include: Codul Holland, denumirea ocupaţiilor, nivelurile de educaţie şi experienţa practică necesare pentru exercitarea acestora, codul DOT (de 9 cifre, care conduce la descrierea profilului ocupaţional respectiv).

În utilizarea acestui Dicţionar va trebui să se ţină cont de câteva aspecte, precum:

- Clasificările nu sunt strict distincte; există ocupaţii care pot să apară asociate cu coduri Holland diferite (de ex.: ocupaţiile CR din categoria Convenţional se aseamănă cu ocupaţiile RC din categoria Realist); în plus, ocupaţiile care acceptă niveluri mai reduse de educaţie şi formare sunt mai puţin diferenţiate, faţă de cele care cer studii superioare.
- În clasificarea ocupaţiilor s-au strecurat multe stereotipuri de percepţie a conţinutului muncii („un individ din categoria Realist nu lucrează niciodată cu hârţoage", „o persoană care aparţine categoriei Convenţional nu lucrează cu unelte şi scule", „un Investigativ nu are nevoie de opinii artistice" etc.) lucru care nu este pe deplin adevărat în toate situaţiile.
- Structurile de personalitate ale indivizilor sunt combinaţii - în proporţii diferite - ale mai multor categorii de trăsături, aptitudini, interese, atitudini sau alte procese psihice, astfel că nici o persoană nu aparţine doar unui anumit tip de personalitate şi nu are trăsături - în linii mari - irepetabile. Consecinţa acestui fapt este că indivizilor cu structuri de personalitate relativ diferite pot să le corespundă aceleaşi categorii de ocupaţii sau, mai concret, aceleiaşi persoane îi pot fi recomandate mai multe ocupaţii.
- Şi situaţia inversă este valabilă: o anumită profesie poate fi exercitată - la niveluri satisfăcătoare - de indivizi care fac parte din diferite structuri de personalitate, dar vor avea niveluri de performanţă mai ridicate, doar anumite categorii de persoane.

Versiunile inventarului Holland sunt: creion-hârtie, pe computerul personal (SDS:CV publicat în 1985 - în versiune DOS - şi revizuit în 1996 - în versiune Windows) şi pe Internet (din 1999, contra-cost, *Form R:* www.self-directed-search.com).

Timpul de administrare: aproximativ 35-45 de minute.

Există şi versiuni pe computer a SDS (*Form R* şi *Form CP*) compatibile Apple şi IBM. Ambele versiuni prezintă paşii ce trebuie făcuţi în vederea completării inventarului - prin

utilizarea tastaturii calculatorului. În această situaţie, computerul, la încheierea completării Inventarului SDS „calculează” scorurile RIASEC şi obţine codul Holland al clientului. Pentru aceasta, calculatorul face apel la o mare bază de date şi caută ocupaţiile compatibile cu codul clientului care a completat Inventarul, oferind-i acestuia un „raport personalizat”, care poate fi tipărit.

Versiunea computerizată a SDS permite administrarea mai rapidă a acestui Inventar, o scorare imediată şi fără eroare, este mai atractivă pentru majoritatea clienţilor, oferă imediat listele cu ocupaţii, cât şi „interpretări” ale codului clientului etc.

Populaţia ţintă

Self-Directed Search cuprinde următoarele categorii de instrumente:

Self-Directed Search - Form CP	***pentru elevi / adolescenţi***
Self-Directed Search - Form R	***pentru adulţi şi studenţi***
Self-Directed Search - Form E	***pentru persoane cu un nivel redus de instruire***

Scopul instrumentului este acela de a-i sprijini pe clienţi să-şi identifice ocupaţia potrivită cu interesele şi abilităţile lor.

The Self-Directed Serch - Inventarul de Interese Holland este un instrument de lucru ce simulează experienţe de consilierea carierei şi este folosit în regim de auto-administrare (individuală sau în grup), auto-scorare şi auto-interpretare; în aceste etape prezenţa consilierului este necesară în unele situaţii şi pentru anumite categorii de clienţi.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Teoria şi metoda de evaluare conexă, aşa cum constată chiar Holland (1992), acoperă doar o parte din variabilele care sunt implicate în alegerea carierei; mai intervin în acest proces factori precum: vârsta subiecţilor, genul, nivelul de educaţie, poziţia socială, sistemul de aptitudini, abilităţi şi deprinderi personale etc.

Exemple de asociere a tipologiilor de personalitate Holland cu anumite ocupaţii sau profesii:

Realist	Investigativ	Artistic	Social	Întreprinzător	Convenţional
Mecanic auto	Statistician	Actor	Consilier	Vânzător auto	Contabil
Fermier	Geolog	Coregraf	Profesor	Bucătar	Funcţionar credite / asigurări
Electrician	Meteorolog	Compozitor	Istoric	Detectiv	Funcţionar înregistrări medicale
Tehnician dentar	Programator calculatoare	*Designer* modă	Director resurse umane	Paramedic	Funcţionar poştă
Pilot	Medic	Pictor	Asistent social	Manager hotel	Recepţioner
Inginer mecanic	Psiholog	Muzician	Jurnalist	Avocat	Secretară

Multe universităţi din SUA îşi prezintă oferta de educaţie şi formare în termenii categoriilor tipologice Holland, prin serviciile de informare şi consiliere.

Evaluarea metodei

Pentru un consilier este extrem de utilă cunoaşterea prealabilă sau aflarea codului tipului de personalitate, în urma aplicării Inventarelor Holland. Acest cod dă indicii importante despre sfera de interese a unui individ şi îi ajută pe consilieri să asocieze caracteristicilor de personalitate ale clienţilor cu informaţiile despre profesii şi ocupaţii, să ofere indicii despre mediul de muncă mai potrivit a fi recomandat de consilier pentru clientul său. Totodată, codul este important şi în situaţia când consilierul este pus în situaţia de a recomanda pentru client medii de muncă înrudite, în cazul că acesta doreşte să se transfere la un alt loc de muncă sau să abordeze o altă ocupaţie sau profesie.

Studii recente arată că o înaltă congruenţă a tipurilor de personalitate cu cele ale mediilor de muncă nu corelează linear cu satisfacţia profesională sau lipsa stresului. De asemenea, se face observaţia că tipurile de personalitate Holland nu se regăsesc în alte tipologii ale personalităţii investigate cu instrumente psihologice de profil.

Aceste fapte nu-i diminuează Teoriei trăsătură-factor importanţa practică, pentru că, aşa cum a precizat chiar Holland, ea este destinată sprijinirii consilierii carierei şi nu evaluării psihologice.

Teoria lui Holland şi aspectele practice care decurg din aceasta sunt larg acceptate de consilieri pentru că se oferă un instrument uşor de aplicat, înţeles rapid de clienţi în cursul şedinţelor de consiliere, practic în sistematizarea (primară) a tipurilor de personalitate şi

mediilor de muncă (atât de diverse în fapt). Descrierea acestora în mod ierarhic, prin trei litere-cod este un alt element operaţional important.

Teoria lui Holland şi instrumentele SDS adiacente nu oferă o imagine explicită şi complexă a procesului alegerii ocupaţiilor; cu toate acestea inventarul şi logica acestuia este preferat de clienţi şi consilieri. Fără îndoială că aceia care critică tipologia personalităţii Holland au dreptate în privinţa simplităţii sale, cât şi în ceea ce priveşte susţinerea statistică a unor concepte cheia ale teoriei (consistenţa, diferenţierea etc.), justificarea modului de „asociere” profil de personalitate-ocupaţie etc. Rămân încă discutabile datele cu privire la valoarea predictivă a „codului” în „confruntarea” acestuia cu întreaga realitate ocupaţională a clienţilor de-a lungul vieţii lor, cât şi validitatea acestei tipologii în ceea ce priveşte anumite categorii speciale de populaţii.

Cercetări specifice au fost făcute cu privire la relaţia între tipologia Holland şi:

- aspiraţiile profesionale (parţial corespondente cu cod personal Holland);
- caracteristicile de gen (sau identificarea cu un rol specific sexului);
- interesele academice;
- nivelul de educaţie a clienţilor;
- influenţa anumitor *pattern*-uri culturale (stereotipuri profesionale) asupra alegerilor profesionale;
- imaginea de sine sau auto-evaluarea aptitudinilor personale;
- rezultatele obţinute cu alte instrumente (*Myers-Briggs Type Indicator, Strong Interest Inventory, Career Thoughts Inventory - Sampson*);
- relaţia între codurile Holland ale părinţilor şi cele ale fiilor lor (care, în linii mari, sunt congruente) etc.

Au fost făcute studii comparate între variantele SDS de tip creion-hârtie şi cele instalate pe computere personale sau pe Internet, în termeni de preferinţe ale clienţilor în administrare (este preferată varianta instalată pe computer), echivalenţa rezultatelor obţinute prin completarea diferitelor formate (rezultate relativ asemănătoare), timp de administrare (cel mai scurt în varianta pe Internet, apoi pe computer şi creion-hârtie), gradul de „dependenţă” a clienţilor de consilier în cele trei situaţii (mai mică sau nulă în cazul variantelor electronice) etc.

Ca **avantaje** unanim recunoscute ale acestui mijloc de evaluare enumerăm: uşurinţa în administrare, scorarea simplă, obţinerea facilă a codului personal Holland, identificarea rapidă a ocupaţiilor cu un cod similar celui personal.

Ca **dezavantaje** relative se aminteşte faptul că unii clienţi au nevoie de şedinţe ulterioare administrării Inventarului pentru a primi din partea consilierului răspunsuri la întrebări legate de logica acestui Inventar, modul de marcare a răspunsurilor, utilizarea Foii de răspuns, identificarea ocupaţiilor corespunzătoare codului personal. Se menţionează, totodată, că Inventarul are o valoarea predictivă relativ limitată, pentru că acei clienţi care

au urmat raţionalitatea şi „sugestiile” conţinute în codul personal în procesul alegerii carierei, ulterior nu conformă de o manieră semnificativă satisfacţia în planul profesional comparativ cu cei care nu au urmat un demers similar.

Bibliografie

Gottfredson, G. D.; Holland, J. L. (1996). *Dictionary of Holland Occupational Codes*. (3rd edition). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Gottfredson, G. D.; Holland, J. L.; Ogawa D. K. (1982). *Dictionary of Holland Occupational Codes*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, Inc.

Holland, J. L. (1966). *The psychology of vocational choice*. Waltham, MA: Blaisdell.

Holland, J. L. (1973). *Self-Directed Search. Form E*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, Inc.

Holland, J. L. (1978). *Occupational Finder.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, Inc.

Holland, J. L. (1978). *Vocational Preference Inventory. Manual.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, Inc.

Holland, J. L. (1979). *Professional manual for the Self-Directed Search.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, Inc.

Holland, J. L. (1985). *The Self-Directed Search professional manual - 1985 edition.* Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L. (1985a). *Making vocational choices. A theory of personalities and work environments.* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Holland, J. L. (1987). *Manual supplement for the Self-Directed Search.* Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L. (1992). *Making vocational choices; A theory of personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments.* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L.; Fritzsche, B.; Powell, A. (1994). *Self-Directed Search technical manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L.; Powell, A. B.; Fritzsche, B. A. (1994). *The Self-Directed Search professional user’s guide*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Reardon, R. C. (1994). *Self-Directed Search. Form R*. [computer software]. Odessa, FL: Psychological Assessment Resource, Inc.

Sharf, Richard. (1997). *Applying career development theory to counseling*. Pacific Grove, CA: Brooks / Cole Publishing Company.

http://pclab.cccoe.k12.ca.us/jobsearch/riasec.doc

www.careerkey.org/english/you

www.cgibin.ncsu.edu/cep-bin/ckbin/ck.pl?action=steps&

www.gottfredson.com

www.learning4liferesources.com/career_interests_inventory.html

www.lsc.vsc.edu/intranet/academics/careersrv/Codemap

www.self-directed-search.com

www.soicc.state.nc.us/soicc/planning/c1a.htm

www.state.sd.us/dol/sdooh/REASICinterestareas.html

Inventarul de interese ocupaţionale Kuder

Kuder Occupational Interest Survey (KOIS)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Frederic Kuder (1903-2000) a lansat în anii '40 pe piaţa instrumentelor de lucru ale consilierii *Kuder Preference Records (KPR)*; de atunci acest instrument a fost folosit de peste 100 de milioane de persoane în explorarea direcţiilor de dezvoltare a carierei.

O primă revizuire a Inventarului a avut loc în 1943 - *Kuder Preference Records*, apoi au urmat *Kuder General Interest Survey, Form E (KGIS), Kuder Occupational Interest Survey, Form DD (KOIS)* şi instrumentul cel mai recent - *Kuder Career Search with Person Match*.

Fundamente teoretice

Ipoteza de lucru utilizată de Kuder în alcătuirea Inventarelor porneşte de la constatarea că, treptat, la fiecare individ se conturează unele *pattern*-uri de preferinţe şi comportamente ocupaţionale specifice, care sunt compatibile cu anumite profesii sau meserii. Răspunsurile clienţilor la Inventar sunt confruntate cu unele considerate de referinţă, fapt ce permite, prin comparare, pe de o parte, validarea noilor profile obţinute în urma evaluării, iar pe de altă parte, emiterea ipotezei că şi clienţilor cu acelaşi profil ca

al persoanelor deja angajate - şi care au avut succes într-o ocupaţie specifică - li se vor „potrivi” aceleaşi ocupaţii.

Kuder a creat itemi prin care se intenţionează să se măsoare acele elemente considerate importante şi dezirabile şi cerute de anumite locuri de muncă, prin investigarea sistemelor de interese ale clienţilor. Prin analiza statistică a răspunsurilor s-a verificat măsura în care itemii discriminează cu adevărat unele criterii de grup specifice anumitor ocupaţii.

De pildă, itemi precum:

- „a repara ceva la maşină în *week-end*;
- a reasambla un ceas;
- a schimba garnitura unui robinet care curge;
- a repara o bicicletă” etc.

sunt consideraţi semnificativi în diferenţierea persoanele cu interese pentru domeniul Mecanic, de cele care nu au nici o preferinţă în această arie ocupaţională.

Kuder mai afirmă că, atunci când o persoană alege unul din aceşti itemi, are tendinţa de alege şi alţii din aceeaşi categorie; în aceeaşi măsură este valabilă şi situaţia reciprocă. Acest fapt ne dă o imagine asupra polarizării sistemelor de interese: pe măsură ce acestea se dezvoltă pentru o anumită arie, se conturează şi aversiunea / respingerea pentru altele (Cottle, 1968).

Prezentarea metodei

Fiecare item al Inventarului Kuder este alcătuit dintr-un ansamblu de trei propoziţii care au legătură cu activităţile specifice domeniilor ocupaţionale vizate. La aceste triade se răspunde, de fapt, doar la două din afirmaţii: se alege una care place cel mai mult şi o alta care displace cel mai mult.

Iată un exemplu:

		Îmi place cel mai mult		Îmi displace cel mai mult
A	A repara un ceas defect	○	A	○
B	A ţine evidenţe contabile	○	B	○
C	A picta un tablou	○	C	○

După cum se vede, spre deosebire de Inventarul Strong (SVIB) - la care se face o comparaţie între răspunsurile clienţilor şi cele ale persoanelor care au succes şi satisfacţii în anumite ocupaţii - Inventarul *KPR* le solicită indivizilor să marcheze activităţile pe care le preferă sau nu, fapt ce va oferi o imagine cu privire la ariile lor de interes personal mai ridicat şi care se constituie în elemente cerute de anumite ocupaţii.

În cele două cazuri, după administrarea Inventarelor de interese, consilierul ar putea afirma:

- în cazul Inventarului Strong (SVIB): „sistemul dv. de interese este asemănător cu cel al arhitecţilor care au succes în profesia lor”;
- în cazul Inventarului Kuder (KPR): „în domeniile serviciilor sociale şi afacerilor nivelurile intereselor dv. sunt foarte înalte, iar în cele mecanice şi muzicale sunt foarte scăzute”.

Scopul general al Inventarelor Kuder este, în consecinţă, acela de a investiga preferinţele ocupaţionale şi, implicit, de a facilita identificarea nevoilor în materie de educaţie şi formare ale clienţilor pentru a face posibilă luarea deciziilor cu privire la inserţia socio-profesională, proiectarea sau identificarea direcţiilor de dezvoltare a carierei, adică „să deschidă clienţilor aria opţiunilor posibile, în loc să le limiteze”.

Kuder General Interest Survey, Form E (KGIS), ediţia din 1988, este un instrument de evaluare a intereselor tinerilor (elevi din clasele VI-XII) pentru sprijinirea selecţiei la intrarea în învăţământul superior şi ale adulţilor (implicaţi în stagii de formare continuă) în vederea explorării lumii muncii şi dezvoltării carierei.

Scalele utilizate de Inventarele Kuder sunt următoarele:

- **Activităţi în aer liber (în exterior) (0)**
- **Mecanice (1)**
- **Calcule (2)**
- **Ştiinţifice (3)**
- **Afaceri (4)**
- **Artistice (5)**
- **Literare (6)**
- **Muzicale (7)**
- **Servicii Sociale (8)**
- **Activităţi de birou (9)**

Se obţin astfel 10 scoruri la domeniile profesionale amintite anterior; există şi un scor care evidenţiază nivelul de încredere care se poate acorda rezultatelor (scala V).

Este posibilă, de asemenea, şi identificarea corespondenţei cu Codul Holland (format din trei litere). În acest caz:

- *Activităţile desfăşurate în aer liber* şi cele *Mecanice* corespund codului **R** (Realist).
- Activităţile din categoria *Ştiinţifice* corespund codului **I** (Investigativ).

- *Artistice, Literare, Muzicale* corespund codului **A** (Artistic).
- *Servicii Sociale* corespund codului **S** (Social).
- *Afaceri* corespund codului **E** (Întreprinzător).
- *Calcule şi Activităţi de birou* corespund codului **C** (Convenţional).

Inventarul *KGIS Form E* este disponibil în 3 variante: cu scorare manuală, scanarea foilor de răspuns şi scorare electronică (prin instalarea unui program adecvat pe calculator).

Inventarul conţine 168 de situaţii asociate diferitelor ocupaţii. Fiecare dintre acestea sunt subdivizate în câte trei activităţi, pe care testul solicită a fi alese (ca fiind cel mai mult preferate), respinse (ca fiind cel mai puţin agreate) sau văzute ca neutre (şi astfel, nemarcate).

Timpul de administrare a Inventarului este cuprins între 45-60 de minute.

Prin raportarea la etaloanele Inventarului (percentile, grupate în nivelurile: înalt, mediu, scăzut şi pe genuri) se obţin profiluri ocupaţionale, care pot fi însoţite şi de „interpretări" şi explicaţii suplimentare pentru beneficiari. Scorurile de referinţă nu fac diferenţieri în funcţie şi de alte criterii, precum: poziţie socială, statut economic, etnie etc.

Kuder Occupational Interest Survey, Form DD (KOIS) este ediţia revăzută în 1985 a variantei Inventarului publicat în 1979 şi este destinat investigării intereselor profesionale atât ale elevilor de liceu (din anii terminali), studenţilor, cât şi adulţilor de orice vârstă. Obiectivele acestui instrument vizează auto-cunoaşterea, consilierea carierei şi găsirea de noi alternative de dezvoltare a carierei personale.

Această nouă variantă cuprinde 100 de întrebări - grupate câte trei - care cer răspunsuri obligatorii / forţate între ocupaţia cea mai preferată, ocupaţia cea mai puţin preferată şi o ocupaţie aflată în situaţie neutră şi la care, de altfel, nu se cere nici un răspuns. Întrebările sunt redactate în şase niveluri de înţelegere a vocabularului şi vizează diferite ocupaţii, activităţi preferate, situaţii ipotetice de muncă sau de viaţă curentă (vizita la un muzeu, lectură într-o bibliotecă, *hobby*-uri etc.).

Pattern-urile de răspuns la inventar ale clienţilor au fost comparate cu cele ale persoanelor care sunt deja implicate în diferite activităţi academice sau de muncă şi care se consideră mulţumite de alegerea şi conţinutul muncii lor.

Inventarul *KOIS - Form DD* este un instrument de investigare a intereselor ocupaţionale mai operaţional ca variantele precedente, prin manuale şi ghiduri de administrare şi utilizare sau scalele proprii menite să ducă la alcătuirea profilului ocupaţional. În Manualul General Kuder din 1991 este prezentat un procedeu care permite convertirea scorurile obţinute prin Inventarul KOIS în coduri Holland.

Conţinutul *KOIS*:

- *Estimări ale Intereselor Profesionale*: Activităţi în aer liber (în exterior), Mecanice, Calcule, Ştiinţifice, Afaceri, Artistice, Literare, Muzicale, Servicii Sociale, Activităţi de birou. Instrumentul a fost etalonat pe un lot de 1583 de

persoane de genul masculin şi 1631 de persoane de genul feminin, care erau elevi de liceu sau studenţi.

- *Scale Ocupaţionale*: 109, din care, 33 sunt etaloane pentru criteriul de grup - de genul masculin şi tot atâtea pentru feminin, precum şi 32 numai pentru grupa masculin şi 11 numai pentru grupa feminin. Instrumentul a fost etalonat pe un lot de peste 200 de persoane (de genul masculin şi feminin) de 25 de ani sau peste această vârstă, care au declarat că sunt angajaţi în muncă de peste 3 ani şi că au satisfacţii profesionale în domeniul lor de activitate.
- *Scale pentru elevi şi studenţi*: 40, din care: 14 sunt etaloane pentru criteriul de grup - de genul masculin şi tot atâtea pentru feminin, precum şi 8 numai pentru grupa masculin şi 4 numai pentru grupa feminin. Instrumentul a fost etalonat pe un lot de peste 200 de persoane (de genul masculin şi feminin), adolescenţi sau adulţi din diferite licee şi universităţi.
- *Scale experimentale*: 8.
- *Scorul V* : de verificare a validităţii generale a răspunsurilor.

Scorurile numerice obţinute de clienţi în urma administrării instrumentelor: *Scale Ocupaţionale* şi *Scala pentru elevi şi studenţi* sunt coeficienţi Lambda, care dau informaţii despre gradul de concordanţă / similitudine a răspunsurilor la inventar cu cele oferite de grupul martor / de referinţă.

Există şi o variantă a instrumentului în format electronic: *KOIS DD/PC* şi care se administrează încă din 1993 prin utilizarea unui soft instalat pe un computer personal. În această situaţie itemii sunt prezentaţi pe ecran, iar răspunsurile sunt date prin utilizarea tastaturii; se câştigă, astfel, cam 20 de minute din timpul de administrare necesar pentru formatul creion-hârtie. Rezultatul se obţine în câteva clipe şi este prezentat pe ecran, iar apoi poate fi tipărit pe hârtie pentru client. Avantajul variantei este acela că se poate reveni asupra unor răspunsuri, se pot stabili niveluri de detaliere ale alternativelor ocupaţionale, se poate solicita identificarea ocupaţiilor potrivite profilului obţinut, se pot verifica alegerile deja făcute sau se poate controla măsura în care profilul obţinut este concordant sau nu cu aşteptările clientului. Programul respectiv poate prelucra şi răspunsurile obţinute din administrarea formei creion-hârtie prin scanarea foii de răspuns.

Instrumentele *Kuder College* şi *Career Planning System* se găsesc în sistem *online* într-o formă interactivă şi reprezintă una din recentele serii de instrumente de evaluare utilizate în consiliere (vezi www.kuder.com).

Utilizarea Inventarelor în format *online* este posibilă contra cost.

Sunt disponibile şi următoarele publicaţii pentru a fi utilizate de consilierii şcolari şi alţi practicieni care folosesc instrumentele Kuder:

- *Kuder Occupational Interest Survey, General Manual* (pentru consilierii şcolari şi ai carierei pentru a-i sprijini să ofere răspunsuri clienţilor în procesul de înţelegere a evaluărilor efectuate).

- *Kuder DD Control Card* (pentru consilierii şcolari şi ai carierei în corespondenţa cu clienţii evaluaţi).
- *Kuder DD Scoring Service Envelope* (pentru consilierii şcolari şi ai carierei în corespondenţa cu clienţii evaluaţi).

The Kuder Career Search (care reprezintă a treia generaţie de instrumente de evaluare a intereselor profesionale) împreună cu *Person Match* este, de asemenea, unul din recentele instrumente de evaluare a intereselor profesionale ale adulţilor. Administrarea acestui chestionar este posibilă şi *online*, iar scorul poate fi obţinut rapid prin acelaşi mijloc, situaţie de preferat pentru acei clienţi care nu au nevoie să li se interpreteze scorurile sau profilele ocupaţionale rezultate. Totuşi, partea *Person Match* din *Kuder Career Search* este destinată clienţilor adulţi care au nevoie de o discuţie cu consilierul şi de analize comune ale alternativelor şi intenţiilor decizionale în aria lor profesională. De cele mai multe ori, evaluarea efectuată va întări propriile opinii despre sine ale clienţilor, dar ei simt nevoia unei întâlniri cu un specialist, care le va confirma că imaginea pe care o au despre sine în plan profesional este şi corectă şi profitabilă pentru cariera lor viitoare.

Rezultatele administrării Inventarului şi profilul personal obţinut îi poate ajuta, totodată, pe adolescenţi să-şi identifice cele mai potrivite rute de continuare a studiilor (ofertele instituţiilor educative având acelaşi sistem de codificare a domeniilor de interes).

Ce semnifică „*person matching*”?

Încă din 1990, Kuder scria că „în loc să combinăm oamenii cu locurile de muncă, de ce nu am potrivi oamenii cu alţi oameni care sunt deja angajaţi în anumite locuri de muncă?” Acest mod de „potrivire” are avantajul introducerii în actul consilierii de relatări despre anumite profesii ale celor care le exercită, clientul urmărind mai ales măsura în care se regăseşte în fiecare din acestea, şi în mai mică măsură interpretarea în sine a scorului la Inventarul de interese. Fiecărui client i se prezintă „povestea profesională” a 14 persoane care au interese similare cu ale sale, chiar dacă au profesii din diferite domenii. Întrebarea consilierului ar fi: Care din aceste „mini-autobiografii profesionale” ţi s-ar potrivi şi ţie? Acest demers este pe deplin justificat de faptul că multe persoane sunt interesate, în acelaşi timp, de anumite domenii de muncă şi de oamenii cu care vor lucra. Pentru aceşti clienţi va fi important să se răspundă la întrebări de tipul: Ce tip de relaţii interumane se dezvoltă în anumite situaţii de muncă? Cât loc oferă pentru creativitate şi iniţiativă personală şefii şi colegii? Cum sunt oamenii care au aceleaşi interese ca mine? Care aspecte din munca lor mi-ar place şi mie şi care nu? Pot găsi, în final, o profesie care să întrunească toate preferinţele mele?

În acest fel, clientul va observa că anumite structuri de interese profesionale pot fi compatibile cu mai multe domenii profesionale, ocupaţii sau locuri de muncă.

În acelaşi scop pot fi administrate mai multe instrumente Kuder (de ex.: *The Kuder Career Search with Person Match, The Kuder Skills Assessment* şi *Super's Work Values Inventory*) şi ale căror rezultate pot alcătui un „Portofoliu Kuder” al clientului şi care îi vor servi la luarea deciziei şi alcătuirea unui plan individual pentru dezvoltarea carierei. La acesta se mai pot adăuga: informaţii despre nivelul său de educaţie şi formare,

experienţa de muncă, date despre implicarea sa în activităţi comunitare voluntare sau extra-curriculare, aptitudini, deprinderi şi abilităţi, CV-ul etc.

Inventarul are 60 de itemi, iar rezultatele se obţin după o completare care durează cam 20-30 de minute. Există o versiune a Inventarului la care scorarea este făcută de consilier, iar rezultatele i se trimit clientului prin poştă.

Populaţia ţintă

Clienţii vizaţi de *KOIS* sunt reprezentaţi de:

- elevii din clasele VI-XII sau doar din clasele terminale de liceu;
- studenţi şi
- adulţi - de orice vârstă - care doresc să-şi schimbe cariera, să se (re)angajeze sau să se înscrie în programe de formare continuă.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Primul Inventar Kuder, creion-hârtie (de la care au derivat toate celelalte variante), se prezintă sub forma unei broşuri care conţine atât întrebările de identificare ale intereselor ocupaţionale, foaia de răspuns corespunzătoare, cât şi profilul ocupaţional care se înmânează clientului. Aplicarea acestui Inventar se face individual sau în grup.

Instrumentul cuprinde 168 grupuri de întrebări, tipărite în 14 seturi (fiecare grup conţinând trei întrebări) pe fiecare din cele 12 pagini ale broşurii, în total 504 întrebări.

În fiecare grup de trei întrebări clientul marchează activitatea / situaţia care îl interesează cel mai **mult** (în coloana **M**) şi cea care îl interesează cel mai **puţin** (în coloana **P**). În acest fel, în fiecare grup de trei întrebări, totdeauna va rămâne o activitate / situaţie nemarcată (vezi Anexa 1 - Instrucţiuni).

Întrebările de pe cele 12 pagini sunt imprimate pe foi din ce în ce mai reduse în lăţime, astfel ca foaia de răspuns - care se află la finalul broşurii - să fie mereu vizibilă şi să ofere la fiecare altă pagină de lucru doar o nouă coloană de marcat răspunsurile.

După marcarea opţiunilor pe o **Foaie de răspuns**, peste aceasta se suprapun 11 grile de despuiere a răspunsurilor (V şi 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9).

Scala V este de verificare a corectitudinii completării Inventarului; valori sub un anumit prag minim, impune reconsiderarea rezultatelor şi verificarea înţelegerii instrucţiunilor de răspuns şi/sau a corectitudinii marcării răspunsurilor.

Scalele marcate cu 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 corespund celor zece domenii de interese: Activităţi în exterior (0), Mecanice (1), Calcule (2), Ştiinţifice (3), Afaceri (4), Artistice (5), Literare (6), Muzicale (7), Servicii Sociale (8), Activităţi de birou (9).

Fiecare scor se obţine prin adunarea răspunsurilor identificate cu cele 10 grile. Acestea se raportează la o foaie cu 10 etaloane exprimate în percentile (corespunzătoare celor zece domenii de interese). Se ajunge, astfel, la identificarea - în fiecare categorie de interese ocupaţionale ale clienţilor - a trei categorii de intensitate ale acestora: *înalte* (100-75), *medii* (75-25) şi *scăzute* (25-0) în funcţie şi de apartenenţa clienţilor la fiecare din grupul de gen masculin sau feminin.

Datele obţinute se transcriu pe o foaie numită **Profil profesional**. Acesta se înmânează clientului şi conţine rezultatele evaluării intereselor sale ocupaţionale într-o formă grafică uşor de înţeles (vezi Anexa 2 - Profilul profesional). Desigur, fiecare „profil personal" poate fi însoţit de o interpretare rezumativă, oferită clientului de către consilier sub formă orală sau scrisă. (vezi Anexa 3 - Interpretări rezumative ale profilelor profesionale).

Timpul total de administrare a instrumentului este de 30-60 de minute.

Evaluarea metodei

Inventarul Kuder este un instrument important de lucru în ansamblul metodelor ajutătoare activităţii consilierului. Numărul relativ mare de întrebări ale Inventarului îi asigură acestuia o mai înaltă fiabilitate a profilelor ocupaţionale obţinute şi, în consecinţă, sfatul de consiliere bazat pe aceste rezultate este mai plauzibil pentru client.

Este interesant de menţionat că studiile longitudinale efectuate asupra valorii predictive (şi persuasive) ale Inventarelor *KOIS* arată că peste 51% dintre clienţii care au completat aceste instrumente s-au angajat şi profesează una din primele cinci ocupaţii recomandate de consilier ca urmare a rezultatelor sugerate de acest Inventar.

Bibliografie

Brown, F. G. (1982). *Review of the Kuder Occupational Interest Survey, Form DD.* In: J. T. Kapes and M. M. Mastie (eds). A counselor's guide to vocational guidance instruments. Falls Church, VA: National Vocational Guidance Association.

Cottle, W. C.; Downie, N. M. (1960). *Procedures and Preparation for Counseling*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Cottle, W. C. (1968). *Interest and Personality Inventories*. Boston, Houghton-Mifflin.

Herr, E. L. (1989). *Review of the Kuder Occupational Interest Survey, Form DD*. In: J. C. Conoley and J. J. Kramer (eds). Tenth mental measurements yearbook. Lincoln, NE: Buros Institute, University of Nebraska-Lincoln.

Hunt, T. (1984). *Review of the Kuder Occupational Interest Survey, Form DD*. In: D. J. Keyser and R. C. Sweetland (eds). Test critique. Vol. I. Kansas City, MO: Test Corporation of America.

Jepsen, D. A. (1988). *Review of the Kuder Occupational Interest Survey, Form DD*. In: J. T. Kapes and M. M. Mastic (eds). A counselor's guide to career assessment instruments. Alexandria, VA: National Career Development Association.

Jepsen, D. J. (1985). Review of the Kuder Occupational Interest Survey, Form DD. In: *Measurement and Evaluation in Guidance*. 17, p. 217-219.

Kapes, J.; Mastie, M. M.; Whitfield, E. A. (1994). *A counselor's guide to career assessment instruments*. (3rd ed). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Kirk, B. A.; Frank, A. C. (1982). *Review of the Kuder General Interest Survey, Form E*. In: J. T. Kapes; M. M. Mastie (eds). A counselor's guide to vocational guidance instruments. Falls Church, VA: National Vocational Guidance Association.

Kuder, F. (1966). *General manual: Kuder Occupational Interest Survey Form DD*. Chicago, Science Research Associates.

Kuder, F. (1977). *Activity interests and occupational choice*. Chicago, Science Research Associates.

Kuder, F. (1980). Person Matching. In: *Educational and Psychological Measurement*, 40, 1-8. National Career Assessment Services, Inc. (1999). The Kuder Career Search with Person Match. Adel, IA: Author.

Kuder, F. (1985). *Kuder Occupational Interests Survey Form DD*. Chicago, Science Research Associates.

Kuder, F.; Diamond, E., E. (1979). *Kuder DD Occupational Interests Survey general manual*. (2nd. Ed.). Chicago, Science Research Associates.

Kuder, F.; Zytowski, D. G. (1991). *Kuder DD Occupational Interests Survey general manual*. Monterey, CA: Macmillan / McGraw-Hill.

Tenopyr, M. L. (1989). *Review of the Kuder Occupational Interest Survey, Form DD.* In: J. C. Conoley; J. J. Kramer (eds). Tenth mental measurements yearbook. Lincoln, NE: Buros Institute, University of Nebraska-Lincoln.

Williams, J. A.; Williams, J. D. (1988). *Review of the Kuder General Interest Survey, Form E*. In: J. T. Kapes; M. M. Mastie (eds). A counselor's guide to career assessment instruments. Alexandria, VA: National Vocational Guidance Association.

Zytowski, D. (1999). *Kuder Career Search: Preview manual*. Adel, IA: National Career Assessment Services, Inc.

Zytowski, D. G. (1985). *Kuder DD Occupational Interests Survey manual supplement*. Chicago, Science Research Associates.

http://buros.unl.edu/buros/jsp/reviews.jsp?item=16182960

http://dwe.arkansas.gov/CareerandTechEducation/Kuder/Kuderpage.htm

www.apa.org/about/division/div17awdflk.html

www.careertrainer.com/Request.jsp?lView=ViewArticle&Article=OID:113440&Page=OID:113441

www.dantes.doded.mil/dantes_web/distribution/guide4.htm

www.ecampustours.com/careers/kudercareerplanningsystem.aspx

www.il.kuder.com/

www.kuder.com

www.lakeland.cc.il.us/careerservices/kuder.htm

www.libreriapaidos.com/libros/0/115051960.asp

www.sc.kuder.com/

www.scicareers.org.uk/career/career_kuder_planning.html

www.severnaparkhigh.org/guidance/guidance.html

Anexa 1

Inventar de Interese Profesionale - Kuder *
Form C

Instrucţiuni

Acest caiet cu întrebări are ca scop sondarea intereselor / preferinţelor dv. cu privire la viitoarea profesie. Nu există răspunsuri corecte sau greşite. **Un răspuns este corect dacă este adevărat pentru dv.**

Pe fiecare pagină a caietului veţi găsi o listă de posibile opţiuni, grupate câte trei. Mai întâi **citiţi fiecare grup de câte trei**, decideţi **care situaţie vă interesează mai MULT** şi însemnaţi-o prin înnegrirea dreptunghiului de pe foaia de răspuns pe coloana notată cu **M** (mult). Apoi identificaţi-o pe cea **care vă interesează mai PUŢIN** şi, la fel, înnegriţi dreptunghiul de pe coloana notată cu **P** (puţin). Observaţi că o situaţie din cele trei prezentate, va rămâne de fiecare dată fără nici un semn pe foaia de răspuns.

În Exemplul 1, persoana care a răspuns, a notat (prin înnegrirea dreptunghiurilor corespunzătoare) că din primul grup de trei activităţi **i-ar place mai MULT să viziteze un muzeu** şi că **i-ar place mai PUŢIN să răsfoiască prin cărţi într-o bibliotecă**.

În Exemplul 2 aceeaşi persoană, a indicat că **i-ar place mai MULT să colecţioneze autografe** şi **mai PUŢIN să colecţioneze fluturi**.

Exemplul 1

N. Să vizitezi o galerie de artă modernă.
P. Să răsfoieşti cărţi într-o bibliotecă.
Q. Să vizitezi un muzeu.

M		P
	N	
	P	■
■	Q	

Exemplul 2

a. Să colecţionezi autografe.
b. Să colecţionezi monede.
c. Să colecţionezi fluturi.

M		P
■	a	
	b	
	c	■

Imaginaţi-vă că aţi putea realiza toate acţiunile propuse, chiar şi pe cele care cer o pregătire specială. Alegeţi ca şi cum toate acţiunile v-ar fi la fel de familiare. Nu faceţi alegeri numai pentru că situaţiile propuse ar fi inedite sau pentru că alţii le consideră bune.

În cazul în care vă plac sau, dimpotrivă, vă displac toate cele trei activităţi, încercaţi, totuşi, să le diferenţiaţi, făcând cele două alegeri cerute. Este important să răspundeţi la toate întrebările. Pentru fiecare grup de trei, esenţial este să alegeţi pe **„cea preferată mai MULT"**, respectiv, pe **„cea mai PUŢIN plăcută"**.

Nu pierdeţi prea mult timp pentru a vă hotărî. Faceţi singur alegerea. Dacă un răspuns nu reprezintă propria dv. alegere, el nu va putea contribui la formarea unei imagini reale asupra intereselor dumneavoastră.

Dacă vreţi să schimbaţi un răspuns, tăiaţi-l cu un X, şi apoi însemnaţi noul răspuns.

Nu faceţi nici o însemnare pe broşură, ci doar pe ultima pagină, care este foaia de răspuns.

* *Instrucţiuni traduse în vederea acestei prezentări.*

Anexa 2

Profil profesional

Numele ....…....... Prenumele ....….....…..............… Data naşterii ....….......
Localitatea …………...……......... Liceul / şcoala .... Clasa ....
Data testării ...………..……........ Telefon ………............. Vârsta ….…..... Sexul ……....…

Percentile													
	1	5	10	20	30	40	50	60	70	80	90	95	99
0 ACTIVITĂŢI ÎN AER LIBER													
1 MECANICE													
2 CALCULE													
3 ŞTIINŢIFICE													
4 AFACERI													
5 ARTISTICE													
6 LITERARE													
7 MUZICALE													
8 SERVICII SOCIALE													
9 ACTIVITĂŢI DE BIROU													
	1	5	10	20	30	40	50	60	70	80	90	95	99
Percentile													

Anexa 3

INTERPRETAREA REZUMATIVĂ A PROFILULUI

0. INTERESE PENTRU ACTIVITĂŢI DESFĂŞURATE ÎN AER LIBER: subiectul preferă să-şi desfăşoare munca afară, în exterior, să se ocupe de creşterea animalelor, de cultivarea plantelor, în construcţii etc.

Ocupaţii recomandate: inginer forestier, inginer agronom, medic veterinar, fermier, pădurar, naturalist, geograf, marinar (căpitan de navă, ofiţer pilot), paznic (de vânătoare, de pescuit), ghid (montan), crescător de animale (câini, păsări, peşti etc.), apicultor, grădinar peisagist, geolog, ecolog etc.

1. INTERESE MECANICE: subiectul preferă să lucreze cu unelte, maşini şi aparate.

Ocupaţii recomandate: reparator auto (radio şi TV), mecanic, instalator, ceasornicar, tehnician sau inginer mecanic, operator radio, instalator, electrician, telefonist, ceramist, mecanic de locomotivă, mecanic de aviaţie etc.

2. INTERESE PENTRU CALCULE: subiectul preferă să lucreze cu numere.

Ocupaţii recomandate: profesor de statistică, matematician, statistician, expert contabil, controlor, lucrător bancar, casier, operator maşini de calcul etc.

3. INTERESE ŞTIINŢIFICE: subiectul preferă să rezolve probleme, să descopere fapte noi, să explice, să avanseze idei etc.

Ocupaţii recomandate: cercetător, fizician, chimist, medic, psihiatru, dietetician. chirurg, meteorolog, farmacist, stomatolog, inginer electronist, biolog, farmacist, programator, laborant, poliţist (detectiv), optician etc.

4. INTERESE PENTRU AFACERI: subiectul preferă să întâlnească oameni şi să-i convingă de ideile sale, să încheie afaceri cu diferite persoane, să negocieze, să iniţieze diferite proiecte, să realizeze vânzări-cumpărări etc.

Ocupaţii recomandate: agent de publicitate, economist, agent relaţii publice, director de magazin, director de asigurări, şef personal, administrator bancar, director hotel, antreprenor, vânzător, curier, comerciant, prezentator radio şi TV, întreprinzător particular etc.

5. INTERESE ARTISTICE: subiectul preferă să desfăşoare o muncă de creaţie, care se adresează privirii, în special.

Ocupaţii recomandate: pictor, sculptor, arhitect, profesor de desen (pictură), conservator de galerii de artă, desenator tehnic, fotograf artistic, gravor, coafor, *designer*, creator de modă, decorator, scenograf etc.

6. INTERESE LITERARE: subiectul preferă să citească şi să scrie.

Ocupaţii recomandate: jurnalist, scriitor, editor, istoric, profesor de literatură, reporter, critic, actor de teatru, bibliotecar, cronicar de presă etc.

7. INTERESE MUZICALE: subiectul preferă muzica.

Ocupaţii recomandate: profesor de muzică, actor de teatru (revistă), cântăreţ vocal, instrumentist, compozitor, muzician, folclorist etc.

8. INTERESE PENTRU SERVICII SOCIALE: subiectul preferă să ajute oamenii.

Ocupaţii recomandate: psiholog, sociolog, pedagog, asistent social, infirmieră, consilieri ai carierei, medicină socială, învăţător, educator, manager, director resurse umane, profesor ştiinţe sociale, asistent medical, preot etc.

9. INTERESE PENTRU ACTIVITĂŢI DE BIROU: subiectul preferă munca de birou care cere precizie, corectitudine, acurateţe.

Ocupaţii recomandate: secretar, funcţionar în asigurări, recepţioner într-un hotel, magazioner, director magazin, lucrător hotelier, lucrător în asigurări, operator calculator, telefonist etc.

Inventarul canadian de interese ocupaţionale

Canadian Occupational Interest Inventory (COII)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Acest inventar de interese ocupaţionale (*Canadian Occupational Interest Inventory - COII*) are la bază un număr de cinci factori bipolari identificaţi de Cottle (1968). Ideea de bază de la care porneşte alcătuirea inventarului constă în faptul că în cadrul fiecărui factor (grup bipolar de interese) există perechi de tendinţe care se exclud reciproc. Astfel, în cadrul primului Factor (opoziţia: preferinţe pentru activităţi cu *Lucruri* - preferinţe pentru activităţi cu *Oameni*), se consideră că indivizii cu interese bine conturate către activităţile care implică manipularea şi/sau utilizarea obiectelor, nu pot avea în aceeaşi măsură interese majore şi pentru cele care implică interacţiunea şi/sau comunicarea cu oamenii.

Fundamente teoretice

În urma administrării testelor psihologice sau inventarelor de interese se obţine fie un:

- *scor brut*: adică un rezultat obţinut în mod direct, fără a face vreo altă referinţă la alte scoruri sau norme;
- *scor normativ*: prin compararea unui scor individual cu cel obţinut de un anumit grup-etalon, adică se apelează la criterii externe (de ex.: o parte din populaţia care are o anumită ocupaţie, întreaga populaţie care munceşte etc.);

- *scor ipsativ (intra-individual)*: utilizat în anumite inventare de interese, situaţie în care rezultatele la un test sunt comparate cu cele obţinute de aceeaşi persoană la un alt test; în aceste cazuri, uneori, un scor poate fi dependent de cel obţinut la o altă variabilă: cu cât un scor la o variabilă creşte, în aceeaşi măsură cel obţinut la o altă variabilă descreşte, şi invers.

Această ultimă categorie de scoruri apare inevitabil atunci când la un inventar de interese individul este pus în situaţia de a alege (forţat) între două alternative: îmi place - nu-mi place, prefer să lucrez cu oamenii - prefer să lucrez cu lucruri.

Principalele caracteristici tehnice ale scorurilor ipsative sunt următoarele:

- „scorurile sunt totdeauna interpretate în pereche;
- fiecare pereche este independentă de o alta;
- aceste scoruri se obţin direct prin impunerea de răspunsuri forţate;
- scorurile sunt de natură bi-polară” (Bezanson, 1978).

Situarea scorurilor în direcţii opuse derivă din faptul că aria de manifestare a intereselor este un continuu, de la foarte înalte până la foarte scăzute, dar şi din faptul că în măsura în care un sistem de interese tinde să se centreze pe un anumit domeniu, implicit apar respingeri şi/sau diminuarea interesului pentru altele. Alternanţa creşterii şi descreşterii intereselor în cele două arii ale perechii de alternative este constant în conexiune. În urma administrării unui inventar de interese ocupaţionale se obţine un scor normativ care-i oferă individului o imagine cu privire la poziţia sistemului său de interese comparate cu cele ale grupului de persoane care exercită anumite profesii. Dar, în aceeaşi măsură, este important pentru individ să-şi afle aria de interese, fără a se compara cu alte persoane sau grupuri, cunoscându-şi astfel, cadrul personal de alegeri ocupaţionale posibile.

Prezentarea metodei

În *design*-ul acestui instrument s-a pornit de la faptul că interesul semnifică o atitudine orientată către acţiune, aşa că, itemii au fost alcătuiţi ţinând cont de activităţile îndeplinite mai frecvent de oamenii implicaţi în diferite ocupaţii. Activităţile prezentate în COII sunt grupate câte trei şi prezentate în perechi (care reprezintă un item al inventarului).

De exemplu, Factorul *Lucruri - Oameni* (adică, interese pentru ….)

A	B
a asambla obiecte utilizând soluţii de lipit	a ilustra o revistă
a finaliza un spaţiu de agrement	a redacta un anunţ
a construi o magazie	a traduce un text

Cei cinci Factori sunt denumiţi în funcţie de numele bi-polar al acestuia şi reprezintă fiecare categorie de preferinţe pentru anumite activităţi.

Factorii bi-polari ai COII:

Factor I	**1. Lucruri**	versus	**6. Oameni**
	Preferinţă pentru activităţi care presupun mânuirea şi/sau utilizarea obiectelor		Preferinţă pentru activităţi care presupun interacţiunea şi/sau comunicarea cu oamenii
Factor II	**2. Contacte de afaceri**	versus	**7. Ştiinţifice**
	Preferinţă pentru activităţi care presupun comunicarea directă cu oamenii în scopul vânzării şi/sau persuasiunii acestora		Preferinţă pentru activităţi care presupun cercetarea, utilizarea cunoştinţelor speciale şi/sau investigaţii în consens cu tehnicile cercetării ştiinţifice
Factor III	**3. Rutină**	versus	**8. Creativitate**
	Preferinţă pentru activităţi care se realizează în consens cu anumite instrucţiuni şi/sau proceduri repetitive, sistematice, concrete		Preferinţă pentru activităţi care presupun abordarea artistică a obiectelor şi ideilor şi/sau formularea şi utilizarea de concepte
Factor IV	**4. Social**	versus	**9. Solitar**
	Preferinţă pentru activităţi care implică oameni ca parteneri sau beneficiari ai serviciilor		Preferinţă pentru activităţi îndeplinite în mod individual şi care implică operarea cu obiecte
Factor V	**5. Prestigiu**	versus	**0. Producţie**
	Preferinţă pentru activităţi care permit obţinerea stimei celorlalţi şi/sau a unei poziţii de *leader*		Preferinţă pentru activităţi care duc la obţinerea de obiecte tangibile

Cei doi termeni ai fiecărui Factor (de ex.: *Lucruri - Oameni*) trebuie luaţi în accepţiunea de „Scale”. Numerele 1 şi 6 (în acelaşi exemplu) reprezintă numărul profilului.

Inventarul COII are 70 de itemi, care grupează fiecare câte trei activităţi bi-polare, astfel selectate încât să reprezinte în mod echilibrat pe toţi cei cinci Factori. Fiecare din aceşti Factori este compus dintr-un număr de 14 itemi, grupaţi în patru aşa-zise „sectoare”. Aceste sectoare au ca obiective următoarele:

- munca;
- formarea;
- activităţile înrudite;
- timpul liber.

În cadrul fiecărui Factor, preferinţele exprimate pentru anumite activităţi din aceste sectoare dau indicaţii cu privire la consistenţa răspunsurilor la inventar ale persoanei şi oferă o imagine asupra credibilităţii profilului obţinut. Cinci astfel de itemi sunt situaţi în sectorul Muncă şi câte trei în celelalte sectoare: Formare, Activităţi înrudite şi Timp liber.

Congruenţa profilului rezultă din inter-compararea scalelor şi aprecierea semnificaţiei coeficienţilor de corelaţie obţinuţi.

Administrarea inventarului se finalizează (după ce consilierul se asigură că persoana în cauză a înţeles logica instrumentului şi modul de completare) cu identificarea din lista de ocupaţii generate de profilul obţinut a acelor profesii compatibile cu sistemul de preferinţe ale beneficiarului.

Pun anumite probleme de interpretare profilele *slab conturate* sau *plate* şi pot fi întâmpinate de către clienţi cu o anumită rezervă recomandările care vizează domenii profesionale prea generale, aşa cum sunt prezentate în Clasificările ocupaţiilor (de ex.: în România - COR: *grupe majore, subgrupe majore, grupe minore*); clienţii preferă a le fi prezentate *grupele de bază* şi *ocupaţiile componente.*

Completarea acestui instrument constă în marcarea alegerilor făcute la itemii inventarului (compuşi din triade-perechi) în consens cu preferinţele pentru activităţile propuse, după o scală crescătoare cu opt trepte, notată alfabetic (de la **A** la **H**).

Interpretarea rezultatelor implică studierea profilului celui testat şi - în funcţie de scoruri - stabilirea acestuia ca fiind:

- clar, distinct, bine conturat;
- slab conturat;
- plat.

Această clasificare se face în funcţie de localizarea scorurilor obţinute la itemii inventarului pe o scală cuprinsă între **A** şi **H**, corespunzătoare fiecărui Factor.

Se consideră a fi un *profil clar, distinct, bine conturat,* atunci când:

- scorurile de la cel puţin două scale au valori cuprinse între **E** şi **H** sau dacă
- scorul de la cel puţin una din scale este situat între **G** şi **H**.

Cu alte cuvinte, un profil este bine conturat dacă scorurile au valori cuprinse între E **şi** H **la toate scalele.**

Se consideră a fi un *profil slab conturat* atunci când:

- scorurile de la cel puţin două scale au valori cuprinse între **C** şi **D** sau dacă
- scorul doar de la una din scale are valori cuprinse între **E** şi **F**.

Cu alte cuvinte, un profil este slab conturat dacă scorurile au valori cuprinse între C **şi** D **la toate scalele.**

Se consideră a fi un *profil plat* atunci când:

- scorurile de la cel puţin patru scale au valori cuprinse între **A** şi **B**, iar
- scorurile de la celelalte scale se situează oriunde între **A** şi **D**.

Profilul individual al intereselor ocupaţionale astfel obţinut se raportează la *Glosarul profilelor de interes (Glossary of Interest Profiles - GIP)* pentru a facilita transpunerea rezultatelor în termeni compatibili cu cei din Clasificarea Ocupaţiilor (din Canada).

COII solicită răspunsuri forţate la itemi, în ciuda faptului că, recunosc autorii, unele persoane vor avea dificultăţi să îndeplinească această cerinţă (de ex.: cei cărora le place sau displace aproape orice sau cei care sunt excesiv de exacţi, scrupuloşi sau ezitanţi). Pe de altă parte, acest tip de alegere - cu forţarea răspunsurilor - este cea cu care de fapt operează permanent oamenii în viaţa de zi cu zi şi care spune cel mai mult despre preferinţele acestora.

Procedurile de scorare - în urma administrării COII - sunt descrise în *Administration, Scoring and Interpretation Manual*. Acestea vizează, în linii generale, condiţiile de administrare, scorare şi interpretare.

Procedurile de interpretare a semnificaţiei scorurilor obţinute în urma administrării inventarului presupun integrarea diferitelor surse de date care pot fi semnificative în actul consilierii şi conturării unui profil ocupaţional fiabil:

- comportamentul clientului pe parcursul completării inventarului;
- *pattern*-uri de răspuns (specifice răspunsului forţat la itemii COII);
- comentarii verbale ale acestuia cu privire la inventarul de interese (înţelegerea instrucţiunilor de răspuns fără dificultate);
- rezultatele propriu-zise obţinute la inventar şi
- date suplimentare obţinute din alte surse (CV, scrisoare de intenţie, acte de studii).

Populaţia ţintă

Instrumentul este centrat pe inventarierea preferinţelor / intereselor ocupaţionale ale elevilor din licee, studenţilor şi adulţilor (persoane de ambele genuri).

Exemple, studii de caz, exerciţii

În administrarea acestui inventar trebuie avute în vedere următoarele situaţii care pot interveni:

- omiterea oferirii unei alegeri la anumiţi itemi (dacă pe ansamblul inventarului sunt peste cinci astfel de situaţii, rezultatele trebuie considerate ca fiind invalide); desigur că aceste omisiuni pot face obiectul unei interpretări suplimentare: sunt acestea întâmplătoare? intervin doar la anumite scale, sectoare sau categorii de situaţii? ce alt instrument poate fi utilizat pentru a se evita astfel de cazuri?
- marcarea la întâmplare a răspunsurilor la itemii inventarului (ca efect al plictiselii, oboselii, neînţelegerii modului de răspuns, lipsei de seriozitate în completarea chestionarului); aceste cazuri trebuie discutate de consilier cu clientul, găsite explicaţii şi luate anumite măsuri adecvate: motivare suplimentară, instrumente alternative de investigaţie etc.;
- oferirea de răspunsuri la ambele situaţii bi-polare ale itemilor, în loc de a alege doar una dintre acestea; situaţia poate interveni în cazuri de oboseală, neglijenţă sau neatenţie, dar şi în cazul în care clientul preferă în mod egal situaţiile prezentate;
- frecvente corecturi ale răspunsurilor date, ca efect al dificultăţilor personale de a lua decizii, neînţelegerii instrucţiunilor de completare sau impulsivităţii decizionale; peste cinci sau mai multe erori de completare pot duce la obţinerea unui profil nesigur şi care va genera dificultăţi de interpretare şi - mai ales - imposibilitatea clientului de a face o alegere în planul ocupaţiilor între alternativele posibile propuse de consilier.

Trebuie amintit faptul că un profil de interese congruent - obţinut în urma administrării COII - presupune, pe de o parte, existenţa unei relaţii între scalele:

Lucruri (1) - *Ştiinţifice (7)* - *Rutină (3)* - *Solitar (9)* - *Producţie (0)* şi, pe de altă parte, o legătură între scalele:

Oameni (6) - *Contacte de afaceri (2)* - *Social (4)* - *Prestigiu (5).*

Cu toate acestea, nu trebuie interpretate cu necesitate ca „incongruente” profilurile de interese care nu respectă aceste „*pattern*-uri”, ci, mai întâi, se va căuta o explicaţie în urma discuţiei cu clientul, convorbire care ar trebui să se centreze pe aspiraţiile acestuia, proiectele sale de viitor, modelele personale care-l inspiră etc. Se întâmplă uneori ca răspunsul să fie dependent de capacitatea clientului de a pricepe sarcinile pe care le are de îndeplinit în administrarea inventarului, măsura în care înţelege exact terminologia utilizată în redactarea itemilor inventarului, motivaţia şi gradul de participare a clientului pentru a completa instrumentul, scopul în care se aplică acesta, corectitudinea şi completitudinea instrucţiunilor de completare prezentate de consilier, competenţa acestuia în scorare şi raportare a datelor la etaloane şi scale etc.

Iată şi câteva recomandări suplimentare pentru consilieri în procesul relaţiilor cu clienţii după administrarea testelor de evaluare a aptitudinilor generale:

- trăinicia, stabilitatea şi orientarea sistemelor de interese spun mai multe despre un individ decât nivelul absolut al performanţelor sale în plan aptitudinal;
- centrarea pe analiza performanţelor aptitudinale ale clientului este recomandată în cazul în care consilierului îi lipsesc informaţiile de bază despre lumea muncii sau sistemul de interese ale clientului nu s-au cristalizat pe deplin din cauza vârstei prea mici;
- în situaţia când ambele componente (interese şi aptitudini) sunt nerelevante pentru interpretare şi consiliere accentul trebuie să cadă pe interviu, ca sursă adiţională de informaţii;
- în oricare din situaţii, clientul trebuie invitat să-şi exprime punctul de vedere cu privire la evaluarea psihologică, rezultatele obţinute şi interpretarea făcută de consilier;
- schiţarea unui plan de acţiune pentru dezvoltarea personală a carierei - ca urmare a evaluărilor psihologice şi interviului - este o etapă sumativă de mare importanţă practică pentru client (în funcţie de sensul interpretării date de consilier: descriptivă, predictivă sau evaluativă);
- impactul maxim al interpretării evaluărilor psihologice este asigurat pe deplin în situaţia în care clientul este deschis şi motivat să primească „scenariul" construit de consilier.

Evaluarea metodei

Dezvoltarea inventarului a fost realizată în Canada. Variantele pre-testate au fost atât în limba engleză, cât şi în franceză. În urma administrării s-a constatat că unii itemi trebuie modificaţi şi, astfel, în 1974 s-a obţinut varianta finală a inventarului.

Coeficientul de fidelitate obţinut prin metoda test-retest s-a situat între 0,80 şi 0,90. Variabile precum limba de prezentare a inventarului sau vârsta populaţiei ţintă par să nu influenţeze de o manieră semnificativă profilul obţinut.

Coeficientul de validitate (de construct şi criterial), de asemenea, situează acest instrument printre cele valoroase şi care generează profile comparabile acelora obţinute prin alte instrumente consacrate (de ex.: Kuder, Holland).

Bibliografie

Anastasi, Anne (1976). *Psychological Testing*. New York, MacMillan Publishing Co. Inc.

Bezanson, Lynne; Monsebraaten, Arthur; Pigeon, Richard (1990). *Using Tests in Employment Counselling.* Canada, Employment and Immigration.

Booth, J. A. Gordon; Begin Luc; Lavallee Luc (1980). *Technical Manual for the Canadian Occupational Interest Inventory*. Ottawa, Canada Employment and Immigration Commission.

Cottle, W. C. (1968). *Interest and Personality Inventories*. Boston, Houghton-Mifflin.

Crocker, L.; Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. New York, Holt, Rinehart & Winston.

Tyler, Leona E. (1971). *Tests and Measurement*. NJ: Prentice Hall Inc.

Inventarul de interese Strong

Strong Interest Inventory (SII)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

E. K. Strong a fost unul din pionierii măsurării intereselor profesionale. Încă din anii ’20, autorul menţionat şi colaboratorii săi au observat că oamenii care aparţin diferitelor grupuri profesionale se diferenţiază sistematic (suplimentar sistemului de aptitudini, deprinderi şi cunoştinţe) prin ceea ce le place şi prin ceea ce nu le place să facă (şi acest lucru nu doar în plan ocupaţional, ci şi la nivelul *hobby*-urilor, distracţiilor în timpul liber, lecturilor, spectacolelor etc., adică în situaţii care, aparent, nu au legătură cu locul de muncă al indivizilor). Această observaţie sugerează că **profesia este un stil de viaţă şi nu doar un mijloc de câştigare a existenţei**. Implicaţia psihologică a unei astfel de concluzii este aceea că dacă am putea să avem o imagine despre stilul de viaţă preferat de un individ (adică sistemul său de interese) i-am putea recomanda şi profesia potrivită înainte chiar de a exersa acea ocupaţie.

Instrumentul realizat a fost numit *Strong Vocational Interest Bank (SVIB),* iar ulterior, (1974) când au fost incluse în acelaşi test versiuni pentru bărbaţi şi femei, a căpătat denumirea de *Strong-Campbell Interest Inventory - SCII*; aceasta nu s-a modificat prea mult de-a lungul timpului. În prezent, Campbell nu mai are legătură cu acest instrument, aşa că acum se numeşte ***Strong Interest Inventory - SII***. Revizuiri ale instrumentului au fost făcute de Hansen şi Campbell (1985), Borgen (1988) şi Hansen (1992).

Din forma iniţială a instrumentului au fost modificaţi doar câţiva itemi legaţi de activităţi religioase, altfel cei 325 itemi care apar în ediţia inventarului din 1985 sunt neschimbaţi.

Fundamente teoretice

Strong a studiat răspunsurile la chestionare de interese date de „oameni-în-general” cu cele date de persoane care aparţin anumitor grupuri profesionale, identificând, astfel, specificul sistemului de interese ale persoanelor care exercită anumite profesii. În felul acesta, autorul a putut identifica itemii statistic semnificativi cu privire la sistemul de interese pentru anumite grupuri ocupaţionale (la început 70, apoi 124), cercetare extinsă ulterior şi asupra relaţiei între scorul intereselor ocupaţionale şi vârstă, aptitudini speciale sau alte caracteristici umane importante.

Iată şi un exemplu la care se răspunde cu îmi place, îmi este indiferent, nu-mi place:

	îmi place	**îmi este indiferent**	**nu-mi place**
Îmi place să fiu actor			
Îmi place botanica			
Îmi place să scriu rapoarte			
Etc.			

SII se utilizează, în primul rând, ca un mijloc de sprijinire a clienţilor pentru luarea deciziilor cu privire la planificarea carierei pe termen lung, în legătură cu studiile, ocupaţia sau profesia viitoare, adică pentru „oricine are nevoie de un ajutor în carieră sau în luarea unei decizii cu privire la stilul său de viaţă” (Hansen, 1992).

Acest Inventar îi sprijină pe clienţii care sunt deja angajaţi în procesul de înţelegere a insatisfacţiilor profesionale, le oferă prin consilier anumite soluţii legate de stilul de viaţă personal şi modul de dezvoltare a carierei de-a lungul vieţii.

Geneza acestui instrument are ca fundamente cercetări experimentale aspra inserţiei profesionale şi satisfacţiei în muncă a diferitelor categorii de populaţii, studii de caz şi analize statistice ocupaţionale.

Prezentarea metodei

Acest Inventar de interese Strong are:

- şase teme ocupaţionale generale (care utilizează codurile Holland pentru profilele de „personalitate ocupaţională”) şi
- 23 scale de interese de bază.

Din acestea sunt derivate scale pentru 207 ocupaţii (din care, 202 sunt scale specifice pentru masculin şi feminin, 4 scale pentru feminin şi o scală pentru masculin).

Cam o treime din profilele ocupaţionale presupun niveluri medii de educaţie.

Există şi două scale speciale, cât şi 26 de indexuri administrative.

Secţiunile Inventarului sunt:

- ocupaţii;
- discipline şcolare;
- activităţi;
- activităţi de timp liber;
- tipuri de persoane;
- preferinţe în planul activităţilor;
- caracteristici individuale.

Performanţele sunt exprimate ca scoruri standard.

Timpul total de administra re: 25-35 de minute

Etaloanele sunt realizate prin aplicarea Inventarului pe populaţii de ambele genuri, care au diferite categorii de ocupaţii, cu niveluri variabile de educaţie şi formare, care exercită o anumită muncă de cel puţin trei ani şi au succes şi satisfacţii profesionale în activităţile pe care le îndeplinesc.

Formatul Inventarului pentru aplicare este creion-hârtie şi electronic.

Versiunea pe computer a Inventarului conţine inventarul SII, instrucţiunile pentru (auto)administrare, programul intern de scorare automată şi interpretare a rezultatelor.

Au fost făcute studii comparative cu privire la echivalenţa rezultatelor obţinute prin formatul creion-hârtie şi cel electronic; acestea arată că profilele ocupaţionale obţinute prin versiunea computerizată a inventarului sunt mai fiabile (atât în urma verificării de tip test-retest, cât şi prin compararea cu codurile Holland). În afară de aceasta, varianta computerizată se administrează mai repede (în medie în 22 de minute), faţă de cea în format creion-hârtie (în medie în 31 de minute). Compararea în termeni statistici (mediana şi deviaţia standard) a celor două formate arată că diferenţele minime.

Populaţia ţintă

Inventarul de interese Strong se adresează elevilor de liceu, studenţilor şi adulţilor (inclusiv cei care doresc să-şi facă planuri cu privire la pensionare).

Exemple, studii de caz, exerciţii

Două manuale oferă clienţilor un mijloc să-şi înregistreze scorurile şi codul ocupaţional:

- *The Career Development Guide for Use with the Strong* (1987);
- *Introduction to the Strong for Career Counselors* (1991).

Totodată, sunt necesare şi următoarele instrumente:

- *The Strong Career Finder Exploration Worksheet* (1991) pentru sprijinirea clienţilor în organizarea activităţilor de căutare a unui loc de muncă;
- *The Strong Career Finder* (1991) care oferă beneficiarilor evaluării liste suplimentare de ocupaţii.

Pentru consilieri, în scopul unei administrări corecte a SII şi interpretării rezultatelor obţinute de clienţi, este absolut necesar să fie utilizat un *Manual* şi *User's Guide*; cele mai recente ediţii ale acestora sunt 1985, respectiv 1992.

Valoarea predictivă a Inventarului este ridicată, în sensul că 15 din 20 de clienţi şi-au găsit o ocupaţie în consens cu profilele obţinute la aplicări anterioare ale SII.

Evaluarea metodei

Inventarul Strong este unul din cele mai convingătoare instrumente ale domeniului. Cu toate acestea, Japsen (1991) afirmă că acest instrument este mai recomandat atunci când clienţii sunt:

- cu niveluri de educaţie înalte;
- nu au probleme de ordin emoţional;
- au o experienţă de viaţă bogată care le permite să răspundă justificat la itemi;
- sunt decişi cu privire la sentimentele lor;
- sunt obişnuiţi să dea răspunsuri în termeni de da sau nu;
- acceptă interpretări şi predicţii „generale” şi nu strict specifice şi concrete.

Dacă aceste condiţii nu sunt îndeplinite în mare măsură de clienţii care utilizează SII există riscul ca rezultatele obţinute prin evaluarea cu acest instrument să nu fie acceptate şi considerate ca folositoare de aceştia în planificarea carierei lor.

Bibliografie

Bergen, F. H. (1985). *Review of the Strong-Campbell Interest Inventory*. In: J. T. Kapes; M. M. Mastie (eds.). A counselor's guide to career assessment instruments. (2nd ed.). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Bezanson, Lynne; Monsebraaten, Arthur; Pigeon, Richard (1990). *Using Tests in Employment Counseling.* Canada, Employment and Immigration.

Campbell, D. P. (1978). *Review of the Strong-Campbell Interest Inventory*. In: O. K. Buros (ed.). Eighth mental measurement yearbook. Vol. II. Highland Park, NJ: Gryphon Press.

Campbell, David P. (1977). *Manual for the Strong-Campbell Interest Inventory T325* (Merged Form). CA: Stanford University Press.

Hansen, J. C. (1987). *Strong - Hansen Occupational Guide.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Hansen, J. C. (1992). *User's guide for the SII*. (revised edition), Stanford, CA: Stanford University Press.

Jepsen, D. (1991). *Review of the Strong Interest Inventory*. News note of the Association for Measurement and Evaluation in Counseling and Development. 27.

Strong Career Finder (1991). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Strong Career Finder Exploration Worksheet (1991). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Strong, E. K. Jr. (1927). *Vocational Interest Blank*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Westbrook, B. W. (1985). *Review of the Strong-Campbell Interest Inventory*. In: J. V. Mitchell, Jr. (ed.). Ninth mental measurement yearbook. Vol. II. Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurement University of Nebraska-Lincoln.

Inventarul de interese profesionale Jackson

Jackson Vocational Interest Survey (JVIS)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

JVIS a fost elaborat de psihologul clinician Douglas N. Jackson (1929-2004) din SUA. Instrumentul (publicat în 1977) este utilizat atât în facilitarea deciziilor cu privire la alegerea filierelor de educaţie şi formare, cât şi pentru sprijinirea procesului, mai general, de planificare a carierei.

Investigarea intereselor profesionale se dovedeşte a fi un demers logic în succesiunea de etape şi decizii care duc la alegerea unei cariere în exercitarea căreia individul ar trebui să aibă satisfacţii personale şi succese profesionale (dacă sistemele sale de aptitudini, deprinderi, motivaţii şi trăsături de personalitate sunt consistente, iar oportunităţile favorabile).

Acelaşi autor a mai elaborat: *Personality Research Form* (PRF), *Employee Screening Questionnaire* (ESQ), *Leadership Skills Profile* (LSP).

Fundamente teoretice

Jackson are o concepţie originală în procesul de măsurare a intereselor în scopul sprijinirii clienţilor pentru a lua decizii cu privire la educaţie şi muncă. Astfel, el aduce anumite inovaţii care constau în:

- reconceptualizarea preferinţelor sau afinităţilor ocupaţionale în termeni atât de **roluri specifice muncii** (se referă la seturi de activităţi relativ omogene relevante pentru o ocupaţie), cât şi de **stiluri de muncă** (se referă la preferinţa pentru anumite medii de muncă);
- utilizarea unor strategii statistice foarte elaborate pentru alcătuirea scalelor chestionarului;
- acordarea unei atenţii egale în interpretarea chestionarului la sistemele de interese ale persoanelor de genul masculin şi feminin;
- proiectarea unei modalităţi transparente de alcătuire a scorurilor, care permite re-verificarea profilelor obţinute.

Prezentarea metodei

Misiunea principală a chestionarului de interese este de *„a-i sprijini pe elevi, studenţi şi adulţi în procesul de planificare a educaţiei şi formării*” personale (Jackson, 1977).

JVIS oferă posibilitatea identificării informaţiilor relevante pentru client - din sfera intereselor - care să-i permită elaborarea unui plan individual de educaţie şi formare, cât şi să-i faciliteze luarea deciziilor realiste cu privire la dezvoltarea carierei sale.

Scalele şi profilele cu care operează JVIS sunt următoarele:

- 34 scale de Interese de Bază (BI);
- 10 Teme Ocupaţionale Generale (GOT);
- Scale pentru Indicii de Administrare (AI);
- Corespondenţa cu principalele profile academice de nivel universitar (17 domenii);
- Corespondenţa cu principalele categorii ocupaţionale (32 categorii ocupaţionale).

Măsurarea propriu-zisă a sistemului de interese ale clienţilor presupune efectuarea de alegeri forţate (metodă care elimină sursa răspunsurilor influenţate unele de altele şi de stereotipurile social dezirabile), în funcţie de preferinţele personale (care activitate place mai mult, eventual displace mai puţin) din fiecare pereche de afirmaţii despre activităţi sau situaţii care au legătură cu munca. Există 289 de astfel de perechi de afirmaţii (relativ independente şi care, uneori, se referă la situaţii foarte diferite) - în total 578 de itemi. Procesul de alegere a celor mai relevanţi itemi pentru acest chestionar a presupus operarea de selecţii succesive din peste 3000 de itemi.

Clienţilor li se cere din start să aibă în vedere doar interesele şi preferinţele lor despre activităţile care sunt legate de muncă, ignorând alte experienţe provenite din activităţile directe de muncă sau stagii de educaţie / formare pe care le-au finalizat.

Dintre cele **34 scale de Interese de Bază**, 8 se referă la preferinţe legate de **stilul de muncă**, iar 26 sunt centrate pe evaluarea intereselor legate de diferite **roluri specifice muncii**.

Scalele care se referă la stilul muncii vizează *„preferinţa pentru a lucra într-un anumit mediu sau a lucra într-o situaţie în care un anumit mod de comportament este o normă”* (Jackson, 1977); de exemplu, Lider dominator, Independenţă, Securitatea muncii etc.

Scalele care sunt asociate diferitelor **roluri specifice muncii** se referă la preferinţele pentru activităţi asociate anumitor grupuri de ocupaţii (de ex.: Arte creative, Arte interpretative, Matematică, Ştiinţe fizice, Ştiinţele vieţii, Ştiinţe sociale etc. Fiecare scală este relativ independentă de celelalte).

Iată şi descrierea făcută de autor celor **34 scale de Interese de Bază**:

Scale	Descriere
Arte creative	Interes pentru aranjarea materialelor într-o manieră plăcută şi estetică; bucuria de a fi creativ şi original în domeniul artelor frumoase şi aplicate (de ex.: muzică, desen sau decoraţiuni).
Arte interpretative	Plăcerea de a interpreta pentru o audienţă.
Matematică	Bucuria de a opera cu formule matematice şi concepte cantitative; interes în executarea de calcule şi în planificarea şi aplicarea metodelor matematice în rezolvarea problemelor.
Ştiinţe fizice	Interes în investigarea sistematică a variatelor aspecte ale universului ne-viu (de ex.: chimie, fizică, geologie, astronomie).
Inginerie	Interes în proiectarea, testarea sau producerea unei largi varietăţi de produse, cât şi în aplicarea principiilor ştiinţifice în soluţionarea problemelor practice.
Ştiinţele vieţii	Interes în investigarea variatelor aspecte ale organismelor vii.
Ştiinţele sociale	Interes în investigarea şi învăţarea despre diferitele aspecte ale organizării societăţii, comportamentului uman şi interacţiunilor sociale.
Aventură	Bucuria de a trăi situaţii noi; căutarea insolitului sau primejdiei.
Natură - Agricultură	Plăcerea de a lucra în aer liber cu animale sau plante.
Meserii manuale	Preferinţă pentru manualitate sau pentru a lucra cu maşini, de obicei pentru a face sau repara anumite produse.
Servicii personale	Plăcerea de a oferi servicii oamenilor (de ex.: ghid turistic sau cosmetician).
Activităţi familiale	Plăcerea de a efectua activităţi domestice, cum ar fi implicarea activă în viaţa familiei şi îngrijirea copiilor, în decorarea şi îngrijirea casei şi a grădinii sau alte activităţi conexe.
Servicii medicale	Interes în a lucra pentru promovarea sănătăţii şi îngrijirea persoanelor bolnave.

Lider dominator	Preferinţă pentru un stil de conduce în forţă. Plăcerea persoanei de a avea o poziţie de autoritate în sectorul în care activează; supervizarea şi critica muncii altora este implicită.
Securitatea muncii	Preferinţă pentru o muncă bine definită şi predictibilă în viitor. Evitarea riscurilor sociale şi economice.
Rezistenţă	Denotă dorinţa de a munci la o anumită sarcină fără întrerupere până la finalizarea sa. Perseverenţă şi îndârjire în faţa dificultăţilor. Implicare auto-asumată în sarcină.
Responsabilitate	Semnifică preferinţa de a munci într-un mediu care solicită un înalt nivel al integrităţii şi virtuţilor tradiţionale.
Predare	Interes pentru a preda anumite materii şcolare.
Servicii sociale	Interes în a ajuta oamenii să facă faţă problemelor lor.
Educaţie elementară	Plăcerea de a preda copiilor şi de a-i îngriji.
Finanţe	Interes în a satisface nevoile financiare ale publicului, a rezolva probleme lor de investiţii şi comerţ.
Afaceri	Interes în funcţionarea de zi cu zi a afacerilor şi organizaţiilor comerciale.
Muncă de birou	Interes pentru munca de birou şi activităţi care implică atenţie la detalii, de obicei în contextul afacerilor.
Vânzări	Interes pentru vânzări, a influenţa alţi oameni şi a munci cu ei.
Supervizare	Interes în planificarea, organizarea şi coordonarea activităţii altora. Plăcerea de a deţine o poziţie de responsabilitate managerială.
Managementul relaţiilor umane	Plăcerea de a acţiona ca un mediator între persoanele aflate în conflict, de a rezolva situaţiile interpersonale, inclusiv a celor dificile şi cu încărcătură emoţională.
Justiţie	Interes pentru domeniul legii.
Consultant profesional	Bucuria de a consilia şi a da sfaturi specializate.
Autor - Jurnalism	Plăcerea de a fi creativ şi original în domeniul scrisului. Plăcerea de a scrie pentru o audienţă largă.
Realizări academice	Interes în domeniul achiziţiilor şcolare, în mod particular de natură orală. Acestea presupun deprinderi sistematice de studiu.
Scrieri tehnice	Plăcerea de a scrie în detaliu rapoarte factuale, manuale, eseuri despre subiecte ştiinţifice, tehnice, juridice sau istorice.
Independenţă	Preferinţa pentru a lucra într-un mediu fără restricţii şi strictă supraveghere. Nevoia de neîngrădire prin reguli şi regulamente; dorinţa de a găsi singur soluţii la probleme, decât de a apela la alţii.
Planificare	Preferinţa pentru anumite obiceiuri de muncă şi un mediu în care activităţile trebuie îndeplinite în secvenţe aşteptate.
Încredere interpersonală	Preferinţă pentru un mediu de muncă în care se cere un înalt nivel de încredere în sine în relaţiile cu alţii. Aceasta presupune lipsă de teamă la întâlnirea cu persoane străine şi de a le vorbi cu convingere despre diferite subiecte. Încredere în abilităţile personale de a îndeplini cele mai multe dintre sarcinile interpersonale asumate.

Cele 34 de scale de Interese de Bază se pot regrupa în alte 11 - separate în tabelul de mai sus cu linii mai groase - în funcţie de anumite caracteristici asemănătoare.

Cele **10 Teme Ocupaţionale Generale** sunt mai degrabă *pattern*-uri de interese ce reflectă orientarea dominantă către lumea muncii, decât preferinţe pentru activităţi dintr-un anumit domeniu (de ex.: Expresive, Logice, Practice, Asertive etc.). Scorurile obţinute la cele 10 Teme Ocupaţionale Generale sunt exprimate procentual prin compararea cu cele ale loturilor de referinţă, pe genuri.

Descrierea autorului a celor **10 Teme ocupaţionale generale**:

Teme	Descriere
Expresive	Un scor înalt reflectă o orientare spre domeniul artistic, chiar dacă în prezent persoana nu este direct angajată într-o muncă de natură artistică. Acesteia îi plac activităţile creative, precum teatrul, muzica, scrisul, artele vizuale sau alte forme de arte aplicate sau frumoase. Persoanei, de asemenea, îi place o activitate creativă îndeplinită împreună cu alţii. Scorurile înalte tind să desemneze o persoană receptivă, inventivă, sensibilă, imaginativă şi conştientă de mediul în care trăieşte. Artiştii obţin scoruri înalte la această temă, dar multe alte persoane combină caracteristicile acestei teme cu altele, în scopul găsirii modului potrivit de expresie a intereselor lor.
Logice	Un scor înalt reflectă plăcerea pentru gândirea abstractă caracterizată prin generalizări verificabile, raţionament deductiv, precizie. Acestor persoane le face plăcere provocare muncii intelectuale dificile, în special, în domeniile matematicii şi ştiinţelor fizice şi în aplicaţii ale ingineriei tehnologice, muncii cu computerele şi în alte arii în care sunt cerute eforturi de muncă intensă şi exactă. Cei cu scoruri înalte la această temă preferă să lucreze mai degrabă cu lumea ideilor fizice şi abstracte, decât cu oamenii.
Cercetare	Un scor înalt indică un nivel ridicat al curiozităţii faţă de lumea înconjurătoare, fiinţe, alte persoane sau instituţii sociale. Este prezentă dorinţa de învăţare despre multe domenii ale cunoaşterii, iar persoana poate fi descrisă ca investigativă, intelectuală şi cu plăcere pentru reflecţie. Când este vorba de alegerea unei cariere din domeniul ştiinţelor sociale sau biologiei se optează pentru o profesie din această arie sau combinaţii ale acestei teme cu altele.
Practice	Un scor înalt reflectă faptul că persoanei îi plac activităţi care cer abilităţi fizice sau mecanice şi caută mai degrabă satisfacţie în calitatea muncii sale, decât în a-şi exercita influenţa sau puterea asupra altora. De asemenea, acesteia îi place să efectueze munci în aer liber şi nu este îngrijorată de riscurile fizice; tinde să respingă activităţile care cer concentrarea atenţiei şi preferă activităţile practice celor din lumea ideilor abstracte. Se bucură de legăturile sale de familie strânse şi îi place să contribuie la confortul şi bunul trai al altora. Scoruri înalte la această temă se obţin într-o largă varietate de activităţi cum ar fi: agricultura, activităţile manuale şi ocupaţiile din domeniul serviciilor.

Asertive	Un scor înalt indică preferinţa pentru a lucra în situaţii în care persoana poate să-şi exercite controlul şi acolo unde autoritatea sa este clar definită. Acesteia îi face plăcere să-şi exercite autoritatea asupra altora, este cu multă încredere în sine şi nu are nevoie să ceară sfaturi sau asistenţă. Scorurile înalte pot fi uneori văzute ca un mod de comunicare sinceră şi directă cu alţii, plăcerea de a lucra în grup, mai ales dacă au un rol dominant. Persoanele care lucrează în domenii precum cel militar, în care acest stil de conducere este adecvat, obţin scoruri înalte la această temă.
Socializare	Un scor înalt arată că persoana este văzută ca un muncitor: statornic, disciplinat, responsabil, prompt, sistematic şi precaut, dar, de obicei, mai puţin creativ. Persoana îşi doreşte, mai degrabă, să aibă garanţia unui salariu sigur şi un viitor predictibil, decât să accepte un anumit risc prin implicarea într-un proiect nesigur, dar mai recompensant. Persoanei îi vor place ocupaţii favorabile care oferă stabilitate şi recompensează virtuţile tradiţionale.
Ajutorare	Un scor înalt exprimă o preocupare naturală faţă de alţii, în special pentru cei cu probleme şi care solicită asistenţă. Aceste scoruri ridicate arată plăcerea pentru interacţiunea socială şi acordarea de ajutor, iar persoana poate fi descrisă ca binevoitoare, confortabilă, înţelegătoare, caritabilă şi aptă de sprijin şi cooperare. Persoanele cu scor înalt la această temă trebuie să aibă în vedere ocupaţii în care pot avea un rol direct în a acorda ajutor, a servi sau învăţa pe alţii.
Convenţionale	Un scor înalt reflectă o preferinţă pentru un rol bine determinat în domeniul afacerilor sau în organizaţii mari. Persoanei îi plac activităţile de zi cu zi în afaceri, cum ar fi munca într-un birou, vinderea produselor, luarea deciziilor sau supervizarea altora. Aceasta preferă să lucreze într-o organizaţie care funcţionează calm, uneia plină de variabile şi supraîncărcată de sarcini noi; poate, de asemenea, prospera în munci care cer exactitate, preferând să nu i se ceară să fie înalt creativă şi nici îndeplinirea de sarcini care implică deprinderi mecanice, disconfort sau riscuri fizice.
Întreprinzătoare	Un scor înalt reflectă preferinţele pentru activităţi care presupun a conversa cu alţii, în special în scopul convingerii sau influenţării lor. Persoana are încredere în sine, rar se află în situaţii dificile, este dominatoare şi plină de forţă; aceasta este, de regulă, mai interesată de marketing sau managementul afacerilor, de detaliilor operaţiilor zilnice sau de anumite aspecte mai particulare. Persoana este mai motivată de simbolurile convenţionale ale statutului social (bani, influenţă şi prestigiu), decât de alte forme de recunoaştere. În afară de domeniul afacerilor, scoruri înalte pot fi întâlnite în profesiile din domeniul justiţiei, administraţiei, relaţiilor publice, diplomaţiei şi altele conexe acestora.
Comunicative	Un scor înalt reflectă interesul pentru idei şi comunicarea acestora. Persoanei îi fac plăcere expresiile serioase ale gândirii (lectura, participarea la conferinţe, studiul sau angajarea în discuţii intelectuale). Aceasta se va bucura mai mult în comunicare de formularea şi exprimarea conceptelor, decât de simplul schimb de vorbe cu alţii. Scorurile înalte tind să descrie o persoană a fi intelectuală, articulată la realitate, bine informată şi care are o arie largă de interese. Scriitorii profesionişti au scoruri înalte la această temă. Totuşi, pentru că actul comunicării este important într-o arie largă de ocupaţii, multe alte scoruri vor fi înalte şi la celelalte teme.

Scorurile mai ridicate sau mai reduse la scale reprezintă, de fapt, frecvenţa selectării răspunsurilor specifice anumitor afirmaţii din sfera intereselor profesionale.

Formularul de răspuns - pentru Scalele de Interese de Bază - este realizat în două formate, în funcţie de scorarea ulterioară a rezultatelor manuală sau cu ajutorul calculatorului.

Indicii de Administrare conţin scoruri care arată cât de multă încredere poate fi acordată rezultatelor obţinute; scalele sunt utile procesului de interpretare a profilului clienţilor obţinut în urma administrării chestionarului, prin semnalarea situaţiilor care reclamă rezerve sau oferă certitudine. Aceste scale sunt: *Răspunsuri nescorabile, Indexul consistenţei răspunsurilor, Indexul rarităţii* şi valoarea acestora trebuie să se încadreze în anumite valori (*pattern*-uri) considerate normale.

Scorul la **Satisfacţia Academică** (SA) reflectă nivelul de similaritate între profilul personal şi cel mediu obţinut de studenţii din universităţi şi care sunt implicaţi în activităţi, studii şi cursuri academice tradiţionale şi/sau ştiinţifice. Scorul la SA nu este o măsură a abilităţii persoanei care a completat chestionarul de a putea urma studii de nivel universitar şi acesta nici nu poate prevedea succesul la un astfel de nivel. În schimb, acest scor poate furniza un indiciu asupra nivelului în care persoana se bucură de activităţile şcolare, de studiu, lectură, cercetare şi de îndeplinirea sarcinilor intelectuale.

Scorul mediu este 500. Aproximativ două treimi din elevii din licee şi studenţii din universităţi obţin scoruri între 400 şi 600.

Similaritatea cu studenţii din universităţi

Profilele JVIS sunt alcătuite pe baza investigării a mai mult de 10000 de studenţi, înscrişi în peste 150 de domenii universitare de pregătire. Acest lucru a făcut necesar ca domeniile să fie clasificate în 17 grupe academice largi. Fiecare din aceste grupe a fost alcătuită pe baza unor *pattern*-uri asemănătoare de interese ale scorurilor JVIS obţinute atât de persoane de gen masculin, cât şi feminin.

Raportul prezentat clientului la acest capitol va consta dintr-un tabel cu trei coloane:

- scorul (cu valori de similaritate subunitare, pozitive şi negative);
- similaritatea (gradul de asemănare a *pattern*-ului intereselor clientului cu anumite domenii universitare şi care variază pe următoarele trepte: foarte asemănător, asemănător, moderat asemănător, neutru, diferit);
- 17 grupe academice majore:
  - afaceri
  - afaceri în agricultură şi economie
  - artă şi arhitectură
  - arte interpretative
  - artele comunicării

- educaţie
- inginerie
- managementul resurselor mediului
- sănătate, educaţie fizică şi activităţi recreative
- servicii de sănătate şi ştiinţă
- servicii sociale
- ştiinţa computerelor
- ştiinţă
- ştiinţe comportamentale
- ştiinţe matematice
- ştiinţe sociale, justiţie şi politică
- ştiinţele alimentaţiei

Similaritatea cu grupele ocupaţionale

Rezultatele obţinute de client la acest chestionar de Interese de Bază sunt comparate cu structurile de interese ale persoanelor care lucrează în 32 de grupe largi de ocupaţii.

Ca şi în situaţia precedentă (Similaritatea cu studenţii din universităţi), un scor pozitiv ridicat indică faptul că profilul clientului are anumite niveluri de asemănare (foarte asemănător, asemănător, moderat asemănător, neutru, diferit), cu ale persoanelor care au deja ocupaţii în anumite categorii ocupaţionale.

Cele 32 de grupe ocupaţionale cu care se operează sunt următoarele:

- agricultură
- consiliere
- construcţii / meserii manuale
- inginerie şi muncitori auxiliari din domeniul tehnic
- lucrători în domeniile serviciilor de sănătate
- managementul personalului / resurselor umane
- maşini / mecanică şi ocupaţii înrudite
- ocupaţii din domeniul administraţiei şi în cele înrudite
- ocupaţii din domeniul artelor frumoase
- ocupaţii din domeniul asamblării - instrumentelor şi micii producţii

- ocupaţii din domeniul comercializării mărfurilor
- ocupaţii din domeniul contabilităţii, bancar şi financiar
- ocupaţii din domeniul diagnosticului medical şi tratamentului
- ocupaţii din domeniul esteticii comerciale
- ocupaţii din domeniul justiţiei şi politicii
- ocupaţii din domeniul matematicii şi în cele înrudite
- ocupaţii din domeniul muzical
- ocupaţii din domeniul predării în grădiniţe şi în învăţământul primar
- ocupaţii din domeniul predării şi în cele înrudite
- ocupaţii din domeniul protecţiei sociale
- ocupaţii din domeniul religiei
- ocupaţii din domeniul scrisului
- ocupaţii din domeniul serviciilor
- ocupaţii din domeniul serviciilor de protecţie
- ocupaţii din domeniul spectacolelor
- ocupaţii din domeniul sportului şi recreării
- ocupaţii din domeniul ştiinţei computerelor
- ocupaţii din domeniul ştiinţelor fizice
- ocupaţii din domeniul ştiinţelor sociale
- ocupaţii din domeniul ştiinţelor vieţii
- ocupaţii din domeniul vânzărilor
- servicii de birou

Interpretarea profilelor clienţilor poate avea trei niveluri:

- analiza individuală a scorurilor înalte şi scăzute;
- luarea în considerare a întregii configuraţii a scorurilor la scalele Intereselor de Bază în conexiune cu grupele ocupaţionale largi şi ocupaţii, meserii şi profesii concrete;

- integrarea celor două etape precedente cu toate informaţiile suplimentare deţinute sau obţinute despre client pentru a-i oferi acestuia o consiliere înalt individualizată.

Rezultatele obţinute în urma completării chestionarului de către client permit să i se ofere acestuia: scoruri în percentile (înalte, medii şi scăzute), scoruri standard, coeficienţi de similaritate şi ranguri.

Aşa cum s-a menţionat anterior, scorurile de similaritate compară profilul la Interesele de Bază cu alte două categorii de criterii de grup:

- 17 domenii de pregătire academică şi
- 32 de categorii ocupaţionale (cu 189 de subcategorii ocupaţionale cu *pattern*-uri de interese „masculine" şi 89 subcategorii ocupaţionale cu *pattern*-uri de interese „feminine").

Primele trei poziţii - cu cele mai înalte niveluri de similaritate - sunt descrise şi prezentate clientului mai detaliat. Ierarhia obţinută prin acest procedeu de comparare nu reflectă şi o evaluare a existenţei sau nu a aptitudinilor şi abilităţilor clientului pentru aceste domenii, ci doar interesul acestuia pentru grupele ocupaţionale aflate pe cele mai înalte poziţii.

Procesul de comparare este util în alegerea filierei de formare iniţială şi continuă, cât şi în planificarea carierei personale.

Utilizând Dicţionarul Titlurilor Ocupaţionale (DOT) - similar Clasificării Ocupaţiilor din România (COR) - se pot identifica denumiri precise de ocupaţii, profesii şi meserii care au grade înalte de potrivire cu *pattern*-ul de interese ale clientului.

În final, Raportul JVIS destinat clientului (*Career Exploration Guide*):

- îi recomandă acestuia paşii de făcut după administrarea chestionarului de interese;
- îi furnizează scurte descrieri ale ocupaţiilor similare cu structura sa de interese;
- îi semnalează sursele suplimentare de auto-informare;
- îi sugerează o strategie de auto-cunoaştere, luarea deciziei şi planificarea dezvoltării carierei.

Clientul poate opta să i se ofere rezultatele într-o formă mai condensată a profilului sau un raport mai detaliat (*JVIS Extended Report*) care să cuprindă profilul său de interese (scalele BI), lista scorurilor la temelor ocupaţionale generale (GOT), similaritatea cu anumite tipurile de instituţii de educaţie şi formare, similaritate cu anumite categorii ocupaţionale, scale de satisfacţie academică, cât şi o listă de surse suplimentare de informare centrate pe aspectele specifice rezultatelor obţinute. Indicii de administrare sunt destinaţi a fi utilizaţi doar de consilier pentru interpretarea profilelor.

Există posibilitatea - contra cost - de completare *online* a formei standard a acestui chestionar; în acest caz, raportul este generat imediat.

Forma completă a chestionarului conţine: Manualul cu instrucţiunile de aplicare a chestionarului, Foi de răspuns (care pot fi utilizate pentru scanare şi prelucrare automată), Broşura (reutilizabilă) cu chestionarul de lucru, Răspunsurile necesare scorării manuale, Foi pentru realizarea profilului etc. Durata de administrare a chestionarului este de aproximativ 45-60 de minute.

Prelucrarea rezultatelor obţinute de client se poate face manual (în aproximativ 10-15 minute, doar pentru Scala de Interese de Bază) sau automat (electronic) prin scanarea foilor de răspuns. Interpretarea chestionarului are durate foarte variabile, în funcţie de tipul raportului oferit clientului (scut, detaliat, însoţi sau nu de explicaţiile consilierului).

Administrarea acestui chestionar trebuie să fie făcută de consilieri ai carierei, consilieri şcolari, psihologi, specialişti în psihodiagnostic, sociologi, persoane care au urmat stagii de formare în acest domeniu. Ultima revizuire a scalei s-a efectuat în 1990, iar cea mai recentă ediţie a Manualului şi Ghidului este din 1977.

Populaţia ţintă

Categoriile de persoane care sunt vizate de acest metodă de investigaţie sunt: elevii din clasele terminale de liceu, din şcolile profesionale şi postliceale, studenţii şi adulţii.

JVIS are menirea de a identifica interesele elevilor din licee, studenţilor şi adulţilor şi să ofere o imagine asupra diferitelor roluri academice şi ocupaţionale pe care aceştia le-ar putea îndeplini în viitor. Tabloul complet al profilului clientului presupune, pe lângă profilul de interese, şi evaluarea sistemului de aptitudini, deprinderi, abilităţi şi cunoştinţe ale acestuia (obţinută prin administrarea altor teste specifice). Totodată, acest instrument poate interesa şi pe părinţii sau profesorii motivaţi să-şi sprijine copiii sau elevii în demersurile lor de auto-cunoaştere, informare şi decizie academică şi ocupaţională (vezi *website*-urile din finalul bibliografiei acestui articol), pe adulţii aflaţi în căutarea unei slujbe sau pe cei care intenţionează să-şi schimbe locul de muncă actual.

Evaluarea metodei

Verificarea fidelităţii chestionarului a fost efectuată prin: test-retest (coeficienţi de peste 0.80), estimarea consistenţei interne, evaluarea stabilităţii profilului obţinut prin intercorelarea a două profile la anumite intervale de timp etc. Acest exerciţiu a arătat

calitatea ridicată a respectivului instrument de lucru profesional din domeniul evaluării intereselor profesionale.

Validitatea de construct şi cea concurentă (prin compararea cu *SVIB Basic Interest Scales*) au, de asemenea, valori ridicate.

Avantaje:

- buna fundamentare statistică a chestionarului, pe ansamblu;
- posibilitatea de scorare manuală şi cu ajutorul computerului;
- interpretarea uşoară a conţinutului scalelor despre diferite roluri legate de muncă, datorită descrierii narative detaliate a acestora;
- scale ce permit comparaţii numerice şi generarea de grafice în cadrul diferitelor grupe ocupaţionale şi domenii academice;
- un instrument deschis diferitelor tipuri de utilizări (orientare în domeniul educaţiei, muncii, oferirea de scoruri Holland etc.);
- largă răspândire internaţională (fapt care facilitează studiile comparate);
- durata relativ redusă necesară completării chestionarului (aproximativ 50 de minute);
- scale diferite pentru bărbaţi şi femei;
- posibilitatea oferirii imediate (după completarea chestionarului) a unui raport personalizat, inclusiv elemente de sprijin pentru luarea deciziilor;
- completarea chestionarului poate fi făcută în etape, adică procesul poate fi reluat dacă un anumit eveniment l-a întrerupt.

Dezavantaje:

- relativ fragila fundamentare teoretică a scalelor cu care operează chestionarul (scalele BI, teme şi grupe ocupaţionale);
- dificultatea interpretării de conţinut a perechilor de itemi ai chestionarului;
- relativ redusa predictibilitate longitudinală / în timp, a profilelor obţinute;
- insuficienta descriere a grupurilor de referinţă pe baza cărora s-a alcătuit forma finală a chestionarului;
- timpul relativ lung necesar pentru interpretare.

Bibliografie

Anastasi, Anne (1990). *Psychological Testing*. (6th ed.). NY: Macmillan Publishing Company. p. 572-575.

Berk, L. A.; Fekken, G. C. (1990). Person reliability evaluated in the context of vocational interest assessment. In: *Journal of Vocational Behavior*, 37 (1), p. 7-16.

Brown, D. T. (1989). Review of the Jackson Vocational Interest Survey. In: J. C. Conoley and J. J. Kramer (Eds.). *Tenth mental measurements yearbook*. Lincoln, NE: Buros Institute, University of Nebraska-Lincoln.

Covington, J. D. (1992). Review of the Jackson Vocational Interest Survey. In: J. T. Kapes and M. M. Mastie (Eds.). *A counselor's guide to vocational guidance instruments*. Falls Church, VA: National Vocational Guidance Association.

Davidshofer, C. O. (1985). Review of the Jackson Vocational Interest Survey. In: J. V. Mitchell (Ed.). *Ninth mental measurements yearbook*. Vol. I. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

Davidshofer, C. O. (1988). Review of the Jackson Vocational Interest Survey. In: J. T. Kapes and M. M. Mastie (Eds.). *A counselor's guide to career assessment instruments*. (2^{nd} ed.). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Gladstone, L.; Trimmer, H. W. (1985). Factors of predicting success in training and employment for WIN clients in Southern Nevada. In: *Journal of Employment Counseling*, 22(2), 59-69.

Jackson, D. N. (1971). The dynamics of structured personality tests: 1971. In: *Psychological Review*, 78, p. 229-248.

Jackson, D. N. (1976). *Jackson Personality Inventory Manual*. Port Huron, MI: Research Psychologists.

Jackson, D. N. (1977). *Jackson Vocational Interest Survey Manual*. Port Huron, MI: Sigma Assessments Systems, Inc.

Jackson, D. N. (1977). *Manual for the Jackson Vocational Interest Survey*. Port Huron, MI: Research Psychologists.

Jackson, D. N.; Holden, R.R.; Locklin, R. H.; Marks, E. (1984). Taxonomy of vocational interests of academic major areas. In: *Journal of Educational Measurement*, 21 (3), p. 261-275.

Jackson, D. N.; Williams, D. R. (1975). Occupational classification in terms of interest patterns. In: *Journal of Vocational Behavior*, 6 (2), p. 269-280.

Jepsen, D. A. (1992). Review of the Jackson Vocational Interest Survey. In: D. J. Keyser and R. C. Sweetland (Eds.). *Test critiques IX*. Austin, TX: PRO-ED.

Juni, S.; Koenig, E. J. (1982). Contingency validity as a requirement in forced-choice item construction: A critique of the Jackson Vocational Interest Survey. In: *Measurement and Evaluation in Guidance*, 14 (4), p. 202-207.

Kapes, J.; Mastie, M. M.; Whitfield, E. A. (1994). *A counselor's guide to career assessment instruments*. (3rd ed). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Moloney, D. P.; Bouchard, T. J.; Segal, N. L. (1991). A generic and environmental analysis of the vocational interests of monozygotic and dizygotic twins reared apart. In: *Journal of Vocational Behavior*, 39 (1), p. 79-109.

Murphy, K. R.; Davidshofer, C. O. (1991). *Psychological testing: Principles and applications.* (2nd ed.), xiv, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, Inc. p. 514.

Shepard, J. W. (1989). Review of the Jackson Vocational Interest Survey. In: J. C. Conoley and J. J. Kramer (eds.). *Tenth mental measurements yearbook*. Lincoln, NE: Buros Institute, University of Nebraska-Lincoln.

Verhoeve, M. (1999). *JVIS Applications Handbook*. 2nd ed. Port Huron, MI: Sigma Assessments Systems, Inc.

Zarrella, K. L.; Schuerger, J. M. (1990). Temporal stability of occupational interest inventories. In: *Psychological Reports*, 66 (3, pt 2), p. 1067-1074.

customerservice@jvis.com (pentru informaţii suplimentare destinate clienţilor)

www.jvis.com/links/changer.htm - (*links*-uri în sprijinul schimbării carierei)

www.jvis.com/links/counselor.htm - (*links*-uri pentru consilieri)

www.jvis.com/links/general.htm - (*links*-uri pentru contacte generale din sfera carierei)

www.jvis.com/links/parent.htm - (*links*-uri pentru părinţi)

www.jvis.com/links/schools-program.htm - (*links*-uri cu şcoli sau programe de formare)

www.jvis.com/links/search.htm - (*links*-uri în sprijinul căutării unei slujbe)

www.jvis.com/links/student.htm - (*links*-uri pentru elevi)

www.quintcareers.com/online_career_assessment.html

Procesarea informaţiilor cognitive

Cognitive Information Processing (CIP)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

În lucrarea *Career Development and Services. A Cognitive Approach,* Peterson, Sampson şi Reardon (1991) prezintă a nouă abordare a dezvoltării carierei pe care au numit-o „Procesare informaţiilor cognitive / ***C**ognitive **I**nformation **P**rocessing* - **CIP**”.

Teoriile cognitiviste, bazate pe cele ale învăţării, se referă la metodele prin care indivizii - prin structurile lor de cunoaştere - procesează, integrează şi reacţionează la informaţii.

Structurile cognitive ale persoanelor îşi pun amprenta pe modul particular de constituire a imaginii acestora despre lume şi sine sau despre mediul în care se derulează viaţa lor. Comportamentele centrate pe carieră sunt răspunsuri la reprezentările cognitive despre ansamblul factorilor implicaţi în dezvoltarea carierei. Aceste reprezentări se află în legătură funcţională şi sunt modificabile în acord cu modul în care se derulează învăţarea umană şi dezvoltarea cognitivă. Auto-cunoaşterea, cunoaşterea în plan profesiilor şi mediului socio-profesional interacţionează şi, în acelaşi timp, modifică şi mediază comportamentele care sunt legate de alegerea carierei.

Consilierii au remarcat în cursul şedinţelor de lucru cu clienţii anumite disfuncţii în gândirea acestora legate de alegerea ocupaţiei şi le-au interpretat a fi: concepţii greşite; comportamente de evitare; ipoteze şi declaraţii auto-demobilizatoare sau auto-destructive; aşteptări iraţionale, reprezentări distorsionate sau credinţe disfuncţionale cu privire la viitorul lor profesional. Acestea se constituie în veritabile obstacole în rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră, alături de situaţiile opuse:

supradimensionarea imaginii de sine; perfecţionismul, generalizarea excesivă a experienţelor personale etc.

Fundamente teoretice

Procesare informaţiilor cognitive din perspectiva dezvoltării carierei porneşte de la următoarele premize fundamentale (după Peterson, Sampson şi Reardon, 1991):

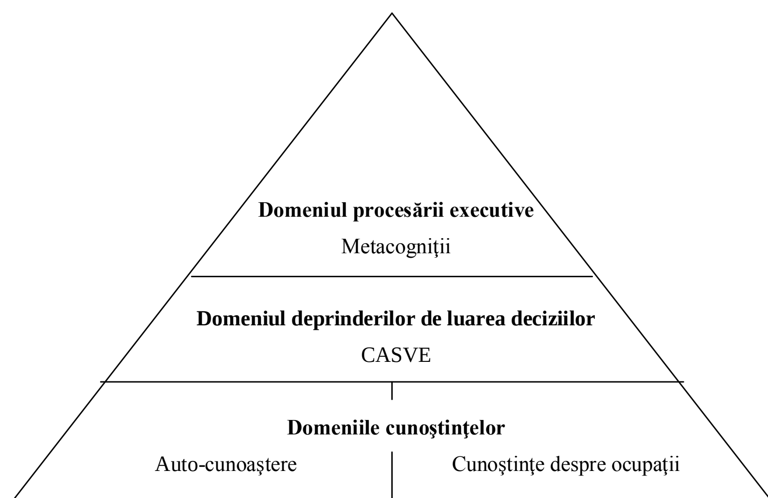
Premize	Explicaţii
1. Alegerea carierei este rezultatul interacţiunii proceselor cognitive şi afective	CIP pune accent pe domeniul cognitiv în luarea deciziei cu privire la carieră, dar are în vedere şi rolul componentei afective ca sursă de informaţii în acest proces. Rezumativ, angajarea în demersuri legate de carieră implică interacţiunea proceselor afective şi cognitive.
2. Alegerea carierei este o activitate de tipul „rezolvarea problemelor”	Indivizii învaţă să rezolve problemele care sunt legate de carieră (alegerea unor ocupaţii), tot aşa cum rezolvă şi alte chestiuni. Diferenţa esenţială între cele două situaţii constă în complexitatea şi ambiguitatea stimulilor şi în nivelul ridicat de incertitudine cu privire la corectitudinea soluţiilor găsite.
3. Capacitate de a rezolva probleme este dependentă de operaţionalitatea funcţiilor cognitive, cât şi de informaţiile deţinute	Capacitatea de a rezolva problemele conexe carierei este în relaţie cu procesul auto-cunoaşterii şi cu informaţiile deţinute despre ocupaţii, dar şi cu acele rezultate ale operaţiilor cognitive care pun în legătură respectivele domenii.
4. Rezolvarea problemelor cu privire la carieră este o sarcină care solicită funcţiile mnezice	Domeniile auto-cunoaşterii şi lumii muncii sunt de o complexitate ridicată. Punerea acestora împreună simultan reclamă utilizarea din plin a memoriei.
5. Motivaţia	Motivaţia de a rezolva mai bine problemele care sunt legate de carieră presupune dorinţa de a face alegeri satisfăcătoare, pornind de la înţelegerea sinelui şi a lumii ocupaţiilor.
6. Dezvoltarea carierei implică repetate creşteri şi schimbări ale structurilor de cunoaştere	Autocunoaşterea şi informaţiile despre ocupaţii consistă în seturi de structuri mnezice organizate, numite scheme, care sunt operaţionale pe întreaga durată a vieţii persoanei. Cum lumea ocupaţiilor şi persoanele sunt în schimbare, asupra acestor scheme de lucru trebuie să se opereze reajustări permanente.
7. Identitatea carierei este dependentă de auto-cunoaştere	În termenii CIP, identitatea carierei se defineşte ca nivelul dezvoltării structurilor mnezice ale auto-cunoaşterii. Identitatea carierei este o funcţie a complexităţii, mecanismelor de integrare şi stabilităţii schemei care alcătuieşte domeniul auto-cunoaşterii.
8. Maturitatea pentru carieră este dependentă de abilitatea de a rezolva probleme	Din perspectiva CIP, maturitatea pentru carieră se defineşte ca o abilitate de a lua decizii în mod independent şi responsabil pe baza corelării informaţiilor disponibile despre sine şi lumea ocupaţiilor.

9. Scopul consilierii carierei este atins prin facilitarea dezvoltării deprinderilor de procesare a informaţiilor	Din perspectiva CIP, scopul consilierii carierei este de a oferi acele condiţii ale învăţării care facilitează dezvoltarea structurilor mnezice şi deprinderilor cognitive şi care pot să amelioreze capacitatea clientului de procesare a informaţiilor.
10. Obiectivul consilierii carierei constă în sporirea capacităţii clienţilor de a rezolva probleme legate de carieră şi a lua decizii	Din perspectiva CIP, obiectivul consilierii carierei este de spori capacităţile clientului de a lua decizii cu privire la cariera sa prin dezvoltarea deprinderilor de procesare a informaţiilor.

În accepţiunea autorilor, prin *problemă* se înţelege: „indecizia, conflictul între opţiuni potenţiale şi interese semnificative diferite, emoţii asociate neconstructive, sub-utilizarea ocupaţională, şomaj, insatisfacţia în muncă" (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon, Saunders, 1996). *Rezolvarea problemei* semnifică transformarea informaţiilor în acţiuni menite să ducă la reducerea sau dispariţia decalajului între „starea existentă şi cea dorită". *Luarea deciziei* include rezolvarea problemelor, cât şi procesele cognitive şi afective care vor susţine planificarea şi implementarea soluţiile găsite la probleme.

În acelaşi context, *cogniţia* semnifică modul în care gândirea procesează informaţiile (internalizarea datelor, codarea, depozitarea, utilizarea conceptelor şi experienţei). Fiecare individ operează cu anumite structuri sau componente de cunoaştere care se menţin funcţionale datorită memoriei de lungă durată, fapt esenţial în generarea deciziilor cu privire la carieră. În cazul luării unor decizii cu privire la dezvoltarea carierei personale se derulează un proces de analiză a datelor pe care le posedă individul despre sine, ocupaţii şi lumea muncii, în general.

După Peterson, Sampson, Reardon (1991) componentele care alcătuiesc mecanismul de luarea deciziei în carieră se ierarhizează sub forma unei piramide (cu trei niveluri):



- la bază se află *domeniile cunoştinţelor*: despre sine – **auto-cunoaşterea** (valori, interese, aptitudini) şi despre **lumea ocupaţiilor** (filiere de educaţie şi formare, cât şi date despre ocupaţii, meserii, profesii, locuri de muncă); aceste categorii de informaţii sunt stocate în memorie în scheme dinamice care se restructurează pe măsură ce apar informaţii noi;
- la mijloc se află *domeniul deprinderilor de procesarea informaţiilor pentru rezolvarea problemelor şi luarea deciziei*: cu cinci paşi - ciclul **CASVE** - care conduce spre efectuarea unei bune alegeri în planul carierei:
    - **C**omunicare (*Stagiul înţelegerii nevoii de a face o alegere*. Persoana devine conştientă de existenţa unei probleme în ceea ce priveşte datele / informaţiile pe care le deţine şi cele de care ar avea nevoie, între situaţia sa şi cea spre care aspiră. Mediul extern al persoanei poate să-i fie favorabil sau nefavorabil. Reacţii posibile: emoţii, insatisfacţii, descurajare sau atitudine activă orientată spre auto-informare, chestionarea altor persoane, contactarea instituţiilor de profil, învăţare şi exersarea comunicării);
    - **A**naliză (*Stagiul înţelegerii sinelui şi a opţiunilor posibile*. Persoana analizează cadrul general şi componentele problemei de rezolvat şi alcătuieşte un plan mental de acţiune. În această etapă este necesară înţelegerea profundă a sinelui (valori, aptitudini, interese), interpretarea datelor problemei personale, auto-observarea, colectarea de noi informaţii, reflecţia şi înţelegerea relaţiilor între sine şi ocupaţiile pentru care se optează);
    - **S**inteză (*Stagiul extinderii şi restrângerii listei personale de ocupaţii vizate*. Scopul procesului este elaborarea de soluţii alternative realiste (gândire divergentă), pe baza informaţiilor deţinute, pentru a rezolva problema opţiunii ocupaţionale. Din multele soluţii provizorii aparent posibil a fi acceptate, se elimină treptat acelea care sunt mai îndepărtate de interesele, valorile şi aptitudinile personale, pentru ca, în final, să se elaboreze şi să se opereze prin gândire convergentă cu „o listă scurtă" de ocupaţii evaluate ca maximal acceptabile (trei-cinci opţiuni plauzibile). Alegerea finală va îngloba un compromis între nivelul maxim al avantajelor şi cel minim al dezavantajelor, pentru că orice alegere înseamnă şi renunţare;
    - **V**alorizare (*Stagiul alegerii unei filiere de educaţie, formare şi specializare, ocupaţii sau a unui loc de muncă.* În această etapă se face o ierarhizare a alternativelor în planul carierei în termeni de cost / beneficiu - pentru sine şi ceilalţi: familie, colegi, grup socio-cultural de apartenenţă - dar şi sub aspectul înfăptuirii unui ideal sau model de dezvoltare personală. Din suita de alternative avute în vedere se alege cea mai convenabilă, eventual, a doua sau a treia de pe listă dacă prima nu este posibil a fi realizată; acest proces

are şi o componentă puternică de susţinere emoţională pozitivă pentru implementarea opţiunii);

- **E**xecuţie (*Stagiul implementării alegerii personale.* În această etapă sunt convertite în acţiuni gândurile cu privire la dezvoltarea carierei personale pe baza unui plan, care ţine cont de paşii de parcurs necesari şi de modalităţile şi strategiile ce ar trebui aplicate pentru realizarea sa. Planul trebuie să includă şi programele pregătitoare de formare suplimentară, angajarea de probă, angajarea parţială sau cu normă întreagă etc. Etapa respectivă este cea a aplicării deciziilor şi rezolvării problemelor care au fost identificate în primul stagiu. Durata acesteia poate varia de la o scurtă perioadă de timp în cazul adulţilor care se (re)angajează, până la lungi perioade în cazul tinerilor care se pregătesc pentru o viitoare profesie).

Ciclul CASVE se reia în caz de eşec al integrării socio-profesionale, nedepăşirii unor dificultăţi de adaptare la locul de muncă sau în cazul evaluării eronate a investiţiilor personale (de timp, financiare, emoţionale etc.) pentru atingerea obiectivelor propuse prin planul dezvoltării carierei.

- la vârf se află *domeniul procesării executive, modalitatea de îndeplinire a deciziei*: adică etapa reflecţiei asupra propriei decizii cu privire la carieră, fapt care implică deprinderile de **meta-cogniţie**; acest mecanism are o funcţie de evaluare şi control asupra felului în care s-a luat decizia (la nivelul precedent al piramidei), cât şi asupra corectitudinii acesteia în conformitate cu valorile, interesele şi aptitudinile personale, dar şi cu informaţiile despre ocupaţii (nivelul de bază al piramidei).

Sunt mai importante în procesul meta-cogniţiei trei deprinderi: vorbirea interioară, conştiinţa de sine, controlul şi monitorizarea.

Vorbirea interioară se referă la abilitatea de (re)întărire pozitivă a imaginii despre propria persoană prin „dialog cu sinele”, în ceea ce priveşte auto-cunoaşterea, luarea deciziilor, relaţiile cu ceilalţi etc.

Conştiinţa de sine, în acest caz, se referă la starea persoanei de a fi conştientă de trăirile sale, aptă să-şi pună în aplicare deciziile, ţinând cont de interesele proprii, dar şi de ale celorlalţi.

Controlul şi monitorizarea se referă la auto-controlul necesar în procesul implementării deciziilor personale: stabilirea momentului acţiunii, amânarea eventuală a implementării, anticiparea şi depăşirea dificultăţilor, implementarea propriu-zisă.

Brown (1978) identifică următoarele abilităţi meta-cognitive implicate în luarea deciziei cu privire la carieră: *cunoaşterea limitelor personale, conştientizarea strategiei proprii de luare a*

deciziilor, identificarea problemelor de rezolvat, elaborarea strategiilor de planificare şi programare, monitorizarea continuă, cunoaşterea momentului când problema este rezolvată, evitarea conflictului cu sine.

Procesul dezvoltării abilităţilor meta-cognitive implică: identificarea gândurilor negative despre abilitatea personală de a lua decizii, antrenarea în vorbirea internă pozitivă, diminuarea gândurilor de tipul totul sau nimic, dezvoltarea auto-controlului, sporirea capacităţii de a rezolva probleme etc.

În viziunea CIP, rezolvarea problemelor de carieră au câteva trăsături comune, precum:

- problemele pot fi definite în termenii distanţei între ceea ce există şi ceea ce se doreşte, adică între realitate şi aspiraţii;
- problemele cu privire la carieră sunt complexe şi implică numeroase aspecte de natură emoţională, perturbatoare prin presiunea în sine ale acestora, dar şi din cauza influenţelor mediului familial, social, economic, cultural etc.;
- rezolvarea problemelor cu privire la carieră parcurge şi etapa opţiunilor multiple, ezitărilor, oscilaţiilor între alternative relativ echivalente;
- nehotărârea cu privire la alegeri în planul carierei vine din cauză că fiecare opţiune are avantajele şi dezavantajele sale, aşa că îngustarea ariei alternativelor este resimţită ca o reducere a libertăţii de a alege, ca o renunţare „pentru un rău mai mic”, iar în final soluţia găsită - care este o combinaţie de opţiuni succesive - nu are un grad prea ridicat de probabilitate a realizării succesului şi obţinerii satisfacţiei;
- o decizie finală cu privire la carieră conduce la alte seturi de probleme - necunoscute dinainte - şi care vor trebui să fie rezolvate.

Prezentarea metodei

Modelul CIP aplicat procesului consilierii carierei este unul de învăţare continuă, în sensul că au fost integrate funcţiile de evaluare cu cele de intervenţie în chiar procesul de oferire a serviciilor de consiliere; acest model este asociat şi cu dezvoltările teoretice vehiculate de terapiile cognitive (care susţin faptul că disfuncţiile în plan cognitiv au un impact hotărâtor în generarea comportamentelor şi emoţiilor dezadaptative ale individului). Procesele dezvoltate de consilier sunt de restructurare cognitivă, cooperare, atenţie la emoţii etc., toate orientate către înlocuirea disfuncţiilor cognitive ale clientului şi schimbarea comportamentelor şi emoţiilor sale în unele pozitive şi funcţionale.

Rezumativ această nouă abordare în consiliere porneşte de la următoarele ipoteze:

- alegerea carierei se bazează pe modul în care gândim şi simţim;
- operarea de alegeri în planul carierei este o activitate de tipul „rezolvarea de probleme”;
- abilitatea de rezolvare a problemelor se bazează pe informaţiile deţinute şi modul de operare cu acestea;
- luarea deciziilor în planul carierei se bazează pe funcţiile mnezice;
- deciziile în planul carierei implică planul motivaţional;
- dezvoltarea carierei este parte a procesului de învăţare şi creştere continuă;
- carierea depinde esenţial de modul în care gândim despre aceasta;
- latura calitativă a carierei este hotărâtor influenţată de modalitatea în care deprindem mecanismele de luarea deciziilor şi rezolvarea problemelor.

Partea aplicativă a modelului teoretic CIP se referă la modul de sprijinire a clienţilor în rezolvarea problemelor cu privire la carieră şi luarea deciziilor în această arie.

*Career **T**houghts **I**nventory* (CTI) - „**Inventarul Gândurilor despre Carieră**” - este un instrument de *evaluare* şi *intervenţie* utilizat în cadrul serviciilor de consiliere şi care se bazează pe dezvoltarea teoretică a „procesării informaţiilor cognitive” (CIP). Prin sintagma *„gânduri despre carieră*” autorii înţeleg rezultatul activităţii mentale care include: comportamente, credinţe, sentimente, planuri şi strategii orientate spre rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră.

În acest context, apreciem că noţiunea de **carieră** trebuie înţeleasă ca **o combinaţie de roluri multiple (copil, elev, părinte, soţ, angajat în muncă, cetăţean, pensionar etc.), îndeplinite de o persoană - succesiv sau simultan - de-a lungul vieţii.**

Ţelul acestui instrument este de a lega procesul evaluării de ansamblul complex de măsuri de care clientul se poate folosi în propriul interes: informare, formare, luarea deciziei, dezvoltarea carierei etc. Cu alte cuvinte, CTI este atât un instrument de evaluare şi conştientizare a posibilităţilor personale de a lua decizii realiste cu privire la carieră, cât şi o sursă de învăţare.

Acei clienţi identificaţi a avea probleme şi disfuncţionalităţi personale în luarea deciziilor ocupaţionale vor avea nevoie de mai multă şi diversă asistenţă de specialitate oferită de consilieri, dar şi de o implicare individuală într-un proces de învăţare centrată pe înţelegerea lumii muncii, a relaţiilor sociale, cât şi definirea şi rezolvarea problemelor personale care sunt legate de carieră.

Prin „*gânduri disfuncţionale*” cu privire la carieră autorii înţeleg rezultatele gândirii exprimate în ipoteze, presupuneri, supoziţii, atitudini, comportamente, credinţe,

sentimente, planuri sau strategii conectate rezolvării problemelor sau luării deciziilor legate de carieră şi care pot perturba sau inhiba procesul dezvoltării personale.

Instrumentul CTI poate identifica, de asemenea, rezultatele programelor de educaţie pentru carieră (formale sau non-formale) sau impactul diferitelor tipuri de intervenţii centrate pe informare, consiliere şi orientare.

Administrarea propriu-zisă a Inventarului (individuală, inclusiv auto-administrare sau în grup) începe cu completarea datelor de identificare ale clientului: nume, data completării, vârsta, sexul, statutul de elev sau nu, statutul de angajat sau nu, numărul de clase sau ani de studii finalizate etc.

„**Inventarul Gândurilor despre Carieră**” are un număr de 48 de itemi, toţi redactaţi ca afirmaţii cu sens negativ, la care se marchează pentru fiecare un răspuns de tipul:

1. Total dezacord (SD)
2. Dezacord (D)
3. Acord (A)
4. Total acord (SA)

Iată şi câteva exemple de itemi incluşi în CTI:

Nr. item	Exemple de itemi	Evaluare			
1 …	Nu mă interesează nici un domeniu de studii şi nici o ocupaţie	SD	D	A	SA
4 …	Nu mă voi înţelege de ajuns niciodată pentru a face o bună alegere cu privire la cariera mea	SD	D	A	SA
10 …	Sunt puţine locuri de muncă pe care chiar le înţeleg	SD	D	A	SA
17 …	Interesele mele se schimbă mereu	SD	D	A	SA
30 …	Aş putea restrânge alegerile mele ocupaţionale la câteva, dar n-aş putea alege doar una	SD	D	A	SA
39 …	A găsi o slujbă bună în domeniul meu de interes e o chestiune de noroc	SD	D	A	SA
42 …	Ştiu foarte puţine lucruri despre lumea muncii	TD	D	A	TA

Durata completării Inventarului este de 7-15 minute (în funcţie de stilul de lucru şi temperamentul clientului); duratele mai scurte de 5 minute sau mai lungi de 30 de minute impune atenţie din partea consilierului, fiind un semnal că există anumite probleme (lipsă de motivaţie, dificultăţi de citire şi înţelegere a textului, o stare de criză a clientului etc.).

Răspunsurile clienţilor la întrebări (scrise pe o hârtie carbon) se imprimă pe foile aflate în spatele acestora. La terminarea administrării Inventarului, paginile cu textul de lucru se îndepărtează şi apoi se numără răspunsurile (de consilier, client sau de un operator).

Pliantul cu Inventarul CTI conţine instrucţiunile de însumare a răspunsurilor şi scalele pentru alcătuirea profilului individual.

Dacă Inventarul completat de un client are 5 sau mai mulţi itemi la care nu s-a răspuns, rezultatul este invalid.

Însumarea răspunsurilor se face pe fiecare pagină din cele două ale Inventarului (25+23 itemi); pe cea de a doua pagină se face şi suma totală.

Lipsa unui răspuns va fi considerată a avea valoarea 0 (ca şi **SD** - total dezacord).

Răspunsurile marcate în zona **D** (dezacord), **A** (acord), **SA** (total acord) - şi notate cu 1, 2 sau 3 puncte - se însumează ca atare, iar rezultatele se scriu în spaţiul de jos al coloanei respective (**Sum_D**, **Sum_A**, **Sum_{SA}**). Prin însumarea acestora se obţine **$Total_1$**.

Pe pagina următoare se repetă acelaşi procedeu de însumare şi se obţin: **Sum_D**, **Sum_A**, **Sum_{SA}** şi **$Total_2$**.

CTI Total se va obţine prin însumarea – într-o casetă separată - a **$Total_1$** cu **$Total_2$**.

Scorurile la scalele de construct. La anumiţi itemi spaţiul de răspuns este umbrit (cu o nuanţă mai închisă de gri). În cele trei coloane (**DMC**, **CA**, **EC**) situate în partea dreaptă a spaţiilor de răspuns se transcriu - deasupra unei linii existente deja - valorile numerice ale răspunsurilor clientului.

Aceste valori ale răspunsurile transcrise pe prima pagină în zona scalelor de construct (**DMC, CA, EC**) se însumează ca atare, iar rezultatele se scriu în spaţiul de jos al coloanei respective (**DMC_1** sum, **CA_1** sum, **EC_1** sum).

Pe pagina următoare se repetă acelaşi procedeu de însumare precum cel descris mai sus şi se obţin: **DMC_2** sum, **CA_2** sum, **EC_2** sum.

Rezultatele totale la fiecare din aceste scale de construct se însumează în casete separate.

În urma administrării CTI, se obţine, astfel, un **CTI Total** (ca indicator global al disfuncţionalităţilor gândirii în rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră), cât şi alte scoruri la **trei scale de construct**; acestea semnifică următoarele:

- **Confuzie în luarea deciziei** (**DMC** - 14 itemi): scala reflectă inabilitatea de a demara şi susţine procesul de alegere a carierei, ca rezultat al nesusţinerii emoţionale şi/sau neînţelegerii procesului de luarea deciziilor.
- **Implicare anxioasă** (**CA -** 10 itemi): scala reflectă inabilitatea de a face un angajament cu sine pentru o anumită alegere în planul carierei, însoţită de o anxietate generală cu privire la implicaţiile actului de luarea deciziilor, fapte care întreţin perpetuarea indeciziei.
- **Conflict extern** (**EC** - 5 itemi): scala reflectă inabilitatea de a echilibra importanţa imaginii de sine cu alte fapte externe semnificative pentru cariera personală, de aici rezultând o permanentă oscilaţie în asumarea luării deciziilor.

Aceste valori - în final - se transferă în grilele de obţinere a profilului individual (în număr de trei - pentru adulţi, studenţi, elevi) şi care sunt situate pe ultima pagină a pliantului cu Inventarul CTI.

Cu cât profilul este situat într-o zonă (superioară) mai întunecată, cu atât problemele din aria disfuncţionalităţii gândirii cu privire la carieră sunt mai serioase.

Timpul necesar scorării rezultatelor la Inventarul CTI în vederea alcătuirii unui profil este de 5-8 minute.

Interpretarea rezultatelor administrării acestui chestionar urmăreşte reducerea impactului gândurilor disfuncţionale asupra planului carierei prin **restructurare cognitivă**.

Intervenţiile „terapeutice" (de grup sau individuale) orientate către restructurarea cognitivă au două componente de bază:

- o evaluare a vechilor cogniţii;
- propunerea unor alternative mai puţin destructive şi disfuncţionale, ale unor noi „reprezentări şi credinţe", simultan cu verificarea acestora în viaţa reală şi compararea cu cele vechi.

Rezumativ, menţionăm că interpretarea Inventarului se bazează pe CTI Total, pe scorurile la scalele de construct şi pe unii itemi individuali.

Scorul CTI Total include răspunsurile la toţi cei 48 de itemi şi este un indicator global al disfuncţionalităţilor gândirii cu privire la carieră, procesul luării deciziilor şi rezolvarea problemelor în acest plan.

Un scor CTI Total mai mic reflectă un nivel relativ limitat al problemelor în această arie; o interpretare mai analitică implică analiza răspunsurilor la anumiţi itemi.

Un scor CTI Total cu o valoare ridicată reflectă probleme serioase în planul carierei (o imagine neclară asupra carierei personale, lisă de încredere în sine, absenţa interesului, indecizie, lipsă de informare, experienţe negative, depresie, idei iraţionale despre ocupaţii etc.) şi care reclamă intervenţii urgente şi personalizate; scorurile totale ridicate le fac pe cele de construct din ce în ce mai distincte şi pline de semnificaţii.

Scorul CTI Total oferă şi justificarea obiectivă pentru declanşarea unui proces de asistenţă / intervenţie bazat pe:

- analiză (scoruri sub 40);
- restructurare cognitivă (scoruri între 40-50);
- restructurare cognitivă, repetiţie şi practică (scoruri între 51-60);
- restructurare cognitivă, repetiţie şi practică, relaxare progresivă, imagerie orientată tematic (scoruri peste 60);

Reamintim că scorurile de construct se referă la: Confuzie în luarea deciziei - DMC; Implicare anxioasă - CA; Conflict extern - EC.

DMC aduce indicii cu privire la capacitatea redusă a clientului de a demara şi finaliza procesul deciziei în planul carierei, din motive emoţionale sau de înţelegere neclară a sensului şi utilităţii informaţiilor de care dispune.

CA scoate în evidenţă inabilitatea clientului de a se angaja într-o anumită direcţie a dezvoltării carierei personale, din cauza anxietăţii pricinuite de eventualitatea de a lua decizii eronate, ezitării faţă de alternative relativ comparabile, imposibilităţii de a alcătui „o listă de priorităţi personale” etc.

EC relevă oscilarea între percepţia de sine şi faptele semnificative care alcătuiesc viaţa reală şi dezvoltarea carierei personale, imaginea celorlalţi despre lumea ocupaţiilor etc.

Toate aceste categorii de scoruri de construct sunt părţi definitorii ale proceselor cognitive implicate în rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră.

Interpretarea răspunsurilor la anumiţi itemi (marcate cu SA - acord total) se poate dovedi productivă (mai ales în situaţia în care scorul total CTI este redus), identificându-se astfel anumite categorii speciale de disfuncţionalităţi ale gândirii din sfera carierei.

În măsurarea disfuncţionalităţilor gândirii autorii (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon, Saunders, 1996) pleacă de la următoarele ipoteze şi fundamente de natură teoretică:

1. „disfuncţionalităţile gândirii din sfera rezolvării problemelor cu privire la carieră nu se pot măsura în mod direct; însă acceptarea anumitor afirmaţii puse ca itemi într-un chestionar pot da o imagine despre acest proces;
2. scopul intervenţiilor serviciilor de consiliere este de a spori abilităţile clienţilor de a rezolva probleme şi lua decizii cu privire la propria carieră;
3. disfuncţionalităţile gândirii restrâng drastic capacitate clienţilor de a învăţa modul de rezolvare a problemelor şi luarea deciziilor;
4. persoanele care apelează la serviciile de consiliere pot avea anumite disfuncţionalităţi ale gândirii care le subminează capacitate de a rezolva probleme şi lua decizii;
5. cu cât este mai grav nivelul disfuncţionalităţii gândirii, cu atât mai mari vor fi obstacolele în rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră; mai mult, chiar şi o singură disfuncţionalitate poate avea un impact negativ asupra acestui proces;
6. atât indivizii decişi, cât şi cei indecişi, cu anumite niveluri de disfuncţionalităţi ale gândirii, vor avea dificultăţi în rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră, dar cei nehotărâţi se vor frământa până la epuizare în acest proces;
7. disfuncţionalităţile gândirii în sfera carierei vor afecta piramida procesării informaţiilor prin: limitarea calităţii, cantităţii şi acurateţei auto-cunoaşterii; reducerea cantităţii de informaţii utilizate despre ocupaţii, dificultăţi în achiziţionarea deprinderilor de luarea deciziilor;

8. disfuncţionalităţile gândirii în sfera carierei vor afecta funcţionarea ciclului CASVE prin: negarea problemelor, discontinuitate şi acţiuni neadecvate în procesul luării deciziilor;
9. disfuncţionalităţile gândirii în sfera carierei pot determina indivizii să evite aceste categorii de probleme sau să se angajeze într-un mod neadecvat în rezolvarea lor (anxietate, amânare, dependenţă, alegeri la întâmplare, schimbarea repetată a ocupaţiei, reducerea comportamentelor exploratorii în sfera ocupaţiilor, imagine de sine deformată, izolare, reacţii stereotipe la situaţii diferite, lipsă de satisfacţie şi încredere în sine);
10. disfuncţionalităţile gândirii în sfera carierei reprezintă sursa şi altor gânduri negative despre familie, relaţiile cu prietenii sau cele sociale, în general;
11. gândurile disfuncţionale în sfera carierei induc note negative în domeniul învăţării în familie, şcoală, la locul de muncă sau în diferite alte contexte sociale etc. prin informare şi interpretare incompletă sau greşită a datelor centrate pe ocupaţii;
12. gândurile disfuncţionale din sfera carierei pot fi identificate sau modificate în procesul rezolvării problemelor şi luarea deciziilor;
13. tendinţa unora de a avea sporadic gânduri negative despre alegerea carierei face parte din procesul învăţării cognitive; persistenţa în aceste gânduri negative face parte dintr-o schemă rigidă de reacţie, pe care individual poate să o recunoască în comportamentul său, prin învăţare;
14. persoanele cu disfuncţionalităţi ale gândirii din sfera carierei pot fi implicate în reducerea şi modificarea acestora printr-un proces de învăţare şi practică asistată în rezolvarea problemelor şi luarea deciziilor."

Manualul de lucru CTI este un instrument operaţional menit să sprijine interpretarea scorurilor la Inventar şi să faciliteze realizarea restructurării cognitive, planul de acţiune şi învăţarea necesară rezolvării problemelor şi luarea deciziilor cu privire la carieră. Manualul este compus din şapte componente: introducere, cinci secţiuni cu informaţii şi/sau exerciţii şi concluzii. Din punctul nostru de vedere, mai importante sunt cele cinci secţiuni cu informaţii şi exerciţii.

Secţiunea 1. **Identificarea sumei totale a gândurilor negative despre carieră**: *Scorul total CTI*. Clientul va trebui să înţeleagă faptul că în măsura în care această valoare este mai mare, cu atât va avea mai multă nevoie de asistenţa unui consilier.

Secţiunea 2. **Identificarea naturii gândurilor negative despre carieră**: *Scoruri la scalele de construct CTI*. Persoanele care au răspuns la Inventar prin compararea rezultatelor obţinute la diferite scale pot conştientiza natura gândurilor negative despre carieră şi monitoriza dinamica acestora. Clienţii sunt ajutaţi, astfel, să-şi dezvolte prin învăţare capacitatea de auto-control al gândurilor disfuncţionale cu privire la carieră. Procesul învăţării poate fi facilitat prin oferirea de scheme şi structuri mentale de cunoaştere şi reacţie, reducerea numărului de variabile implicate în luarea deciziilor etc.

Secţiunea 3. **Punerea sub semnul întrebării a gândurilor negative despre carieră şi modificarea lor**. Prin reanalizarea răspunsurilor la itemii marcaţi cu SA şi A (total acord şi acord), clientul este ajutat să conştientizeze impactul gândurilor sale negative asupra rezolvării problemelor şi luarea deciziilor cu privire la cariera personală, sprijinit să iniţieze un *plan individual de acţiune* şi de restructurare cognitivă, încurajat să dezvolte comportamente exploratorii în obţinerea şi managementul informaţiilor şi stimulat să se implice emoţional în sensul intereselor şi motivaţiilor sale ocupaţionale.

Secţiunea 4. **Ameliorarea abilităţii personale de a lua decizii bune**. Clientul este sprijinit să-şi dezvolte deprinderile prezente şi viitoare (potenţiale) de a lua decizii; el va învăţa mai rapid deprinderile respective în situaţia în care acestea vor fi mai bune decât înainte, mai adaptative şi personal profitabile, făcând diferenţa între *a cunoaşte* (bazată pe piramida procesării informaţiilor) şi *a face* (având în vedere ciclul CASVE).

Secţiunea 5. **Utilizarea eficientă a sprijinului oferit de alte persoane**. Clientul este sprijinit să înţeleagă modul de utilizare adecvată a sprijinului venit din diferite surse: consilieri, familie, prieteni etc., pentru a putea opera anumite restructurări cognitive, explora domeniul carierei sau face alegeri; în acest mod, utilizatorul va putea deveni mai activ şi utiliza mai eficient informaţiile.

Populaţia ţintă

Cei vizaţi de CTI sunt elevii din licee şi şcoli profesionale, studenţi şi adulţi (de genul masculin şi feminin). Aceşti clienţi pot completa Inventarul CTI din următoarele motive:

- elevii din licee şi şcoli profesionale: pentru alegerea unei filiere ulterioare de educaţie şi formare, alegerea unei ocupaţii, găsirea unui loc de muncă;
- studenţii: pentru alegerea unui domeniu de studii specializate, alegerea unei ocupaţii, găsirea unui loc de muncă;
- adulţii: care doresc să-şi schimbe ocupaţia sau locul de muncă, să se angajeze (fiind şomeri), să reintre pe piaţa forţei de muncă după o perioadă de concediu de studii sau pentru creşterea copilului, să promoveze profesional.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Fundamentul teoretic de bază al terapiei cognitive este acela că viaţa afectivă şi comportamentul indivizilor sunt puternic determinate de modul în care se desfăşoară procesele lor cognitive. Experienţele trecute au ponderea lor în aceste procese.

Cogniţia, în contextul carierei, operează pe baza unor „scheme" dezvoltate în urma experienţelor (bune sau rele, stimulatoare sau inhibitoare etc.) trăite de individ. În situaţii concrete de acţiune, aceste scheme se pot dovedi funcţionale sau disfuncţionale, individul putând adopta o atitudine corectivă, flexibilă sau poate rămâne cantonat la un mod de reacţie neadecvat, neproductiv, reîntărind, astfel, schemele comportamentale disfuncţionale, cu efecte asupra modului de procesare a informaţiilor ulterioare şi derulării unei gândiri sistematice. „Gândurile" negative şi disfuncţionale pot să se cristalizeze în moduri autonome de reacţie, însoţite de trăiri afective şi atitudini auto-blocante.

În planul deciziilor personale cu privire la rezolvarea problemelor conexe carierei, Beck et al. (apud Sampson, 1996) găseşte următoarele categorii de erori sistematice:

- „unele persoane ajung la anumite concluzii în absenţa unor argumente sau chiar împotriva probelor contrarii existente (inferenţe arbitrare);
- unele persoane acceptă doar acele informaţii care sunt în concordanţă cu experienţele lor iniţiale de cunoaştere (abstracţie selectivă);
- unele persoane ajung la anumite concluzii doar pe baza unui număr limitat de incidente şi apoi le aplică în multe alte situaţii cu care nu mai au legătură (supra-generalizare);
- unele persoane distorsionează evenimentele şi anumite situaţii cu mult sub / peste semnificaţia lor reală (minimalizare şi maximizare);
- unele persoane leagă de sine anumite evenimente şi situaţii fără nici un argument şi logică (personalizare);
- unele persoane plasează toate experienţele lor în categorii contrare (raţionament dihotomic)."

Toate situaţiile menţionate de mai sus perturbă de o manieră semnificativă gândirea şi instalează un „cerc vicios" în procesul analizării şi rezolvării problemelor actuale ale individului: gândurile disfuncţionale nu sprijină rezolvarea problemelor, iar inabilitatea de a găsi soluţii la probleme re-întăreşte gândirea disfuncţională. Soluţia rezidă în spargerea acestui cerc vicios printr-o „**terapie de restructurare cognitivă**", văzută ca un proces activ (însoţit de căldură empatică), directiv (dar neposesiv), bazat pe confidenţialitate şi încredere, limitat în timp şi centrat strict pe rezolvarea modului disfuncţional de gândire. Acest proces de restructurare cognitivă presupune învăţare într-un mediu suportiv, auto-observarea modului negativ şi automat de gândire, examinarea gândurilor personale despre anumite situaţii şi confruntarea acestora cu aspecte similare ale realităţii, implicarea pozitivă a laturii emoţionale în reconstrucţia comportamentală (cu efect de auto-întărire şi auto-perpetuare).

Paşii recomandaţi de autori în procesul de utilizare eficientă a CTI sunt următorii:

- interviul iniţial cu clientul pentru obţinerea de *informaţii* despre client şi contextul său de viaţă;

- evaluarea preliminară a clientului pentru obţinerea de *date cantitative* despre problemele acestuia;
- identificarea problemelor şi *analizarea cauzelor* acestora în scopul demarării procesului de înţelegere a problemelor şi motivelor care le-au declanşat;
- formularea de *obiective* de atins pentru diminuarea decalajului între realitate şi imaginea personală despre aceasta;
- dezvoltarea unui *Plan individual de învăţare şi acţiune* prin identificarea secvenţelor de urmat, resurselor şi activităţilor de îndeplinit;
- punerea în *practică* a Planului şi sprijinirea clientului să execute ceea ce şi-a propus;
- *analiza* retrospectivă a situaţiei, *generalizare, concluzii.*

Evaluarea metodei

CTI este o teorie cu o arie precisă de aplicabilitate în domeniul sprijinirii indivizilor în procesul luării deciziilor cu privire la carieră şi care se bazează pe evaluare şi o serie de resurse pentru intervenţie. În această situaţie, CTI sprijină clienţii să ia decizii corecte, realiste şi în consens cu sistemul lor de interese, valori şi atitudini, învăţându-i, totodată, cum să rezolve în viitor categorii similare de astfel de situaţii.

Inventarul Gândurilor despre Carieră este un instrument cu o bună fidelitate, care face măsurători valide cu privire la disfuncţiile gândirii în planul rezolvării problemelor şi luării deciziilor cu privire la carieră ale elevilor, studenţilor şi adulţilor.

Avantaje: Consilierea efectuată pe baza evaluării prin CTI a disfuncţionalităţilor gândirii cu privire la carieră are în vedere atât aspecte legate de cogniţie, cât şi de latura emoţională ale clientului.

Accesibilitate largă de administrare (inclusiv auto-administrare): nivelul minim de studii necesare pentru a citi, înţelege textul Inventarului şi opera (auto)scorarea şi construirea profilului individual este de 6,4 clase.

CTI poate fi utilizat atât în consilierea individuală, cât şi în consilierea de grup sau de către clienţi, în procesul individual de luarea deciziei şi rezolvarea problemelor cu privire la carieră. Totodată, CTI poate fi utilizat ca un instrument de auto-verificare personală pentru luarea deciziilor asupra carierei, o resursă de învăţare, un mijloc de conştientizare a imaginii de sine, o cale pentru demararea unei relaţii terapeutice etc.

Dezavantaje: CTI are un număr relativ redus de itemi, fapt ce-i limitează oarecum aria de aplicabilitate în anumite situaţii mai particulare în care s-ar putea găsi un client pe parcursul procesului de luarea deciziilor cu privire la carieră.

Bibliografie

Peterson, G.; Sampson, J.; Reardon, R. (1991). *Career development and services. A cognitive approach*. Pacific Grove, CA: Brooks / Cole.

Peterson, G.; Sampson, J.; Reardon, R.; Lenz, J. (1996). *Becoming career problem solvers and decision makers. A cognitive information processing approach*. In: D. Brown; L. Brooks (eds.), Career choice and development. San Francisco, CA: Jossay-Bass.

Reardon, R.; Lentz, Janet; Sampson, J.; Peterson, Gary (2000). *Career development and planning. A comprehensive approach*. Wadsworth, Brooks / Cole.

Sampson, J.; Peterson, G.; Lenz, Janet.; Reardon, R. (1992). A cognitive approach to career services. Translating theory into practice. In: *Career Development Quarterly*, 41.

Sampson, J.; Peterson, G.; Lenz, Janet; Reardon, R.; Saunders, D. (1996). *CTI - Career Thoughts Inventory. Improving your Career Thoughts: A Workbook for the Career Thoughts Inventory*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Sampson, J.; Peterson, G.; Lenz, Janet; Reardon, R.; Saunders, D. (1996). *CTI - The Career Thoughts Inventory. Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.

Sampson, J.; Reardon, R.; Peterson, G.; Lenz, Janet (2004). *Career Counseling and Services. A Cognitive Information Processing Approach*. Pacific Grove, CA: Brooks / Cole.

Zunker, V. (1998). *Career counseling*. (5th ed.), Pacific Grove, CA: Brooks / Cole.

Bateria de teste de aptitudini generale

General Aptitude Tests Battery (GATB)

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Bateria de teste de aptitudini generale a fost elaborată în SUA în anii '40 şi este un instrument fiabil şi cu o bună predictibilitate a performanţelor în activităţile viitoare de muncă, adică a aptitudinilor profesionale latente. În urma analizei statistice a datelor obţinute prin administrarea a peste 100 de teste care vizau diferite grupe ocupaţionale au fost selectate 11 teste creion-hârtie şi 4 teste pe aparate, considerându-se că acestea măsoară cel mai bine cei zece factori (de natură aptitudinală) identificaţi a fi semnificativi în desfăşurarea oricărei activităţi profesionale. Aceste teste au format prima ediţie a GATB (*General Aptitudes Test Battery*), codificată B-1001. Mai târziu, conţinutul GATB a fost îmbunătăţit, iar bateria de teste - care măsoară nouă aptitudini generale prin intermediul a 12 teste: 8 teste creion-hârtie şi 4 teste pe aparate - a căpătat numele de cod B-1002. În această ultimă formă bateria este utilizată şi în prezent.

Fundamente teoretice

În accepţiunea autorilor acestei baterii de teste, prin termenul de *abilitate* se defineşte ceea ce o persoană ştie sau poate să facă în mod efectiv. Abilităţile, la rândul lor, se consideră a avea două componente de bază: *achiziţii* (ceea ce o persoană a învăţat în trecut să facă) şi *aptitudini* (ceea ce o persoană are potenţialul să înveţe să facă în viitor).

Desigur, o distincţie netă între aceste noţiuni este dificil de făcut, pentru că tot ce s-a dobândit în trecut şi experienţa practică în a realiza ceva vor influenţa viitoarele achiziţii şi performanţe (Bezanson, 1990).

Aceste precizări sunt importante pentru a înţelege modul de construire a bateriei şi alegerea testelor care o compun, dar şi a sarcinilor propuse să fie îndeplinite.

Pe de altă parte, pentru a îndeplini (eventual cu succes) o sarcină cerută printr-un anumit item sunt necesare combinaţii - în măsuri diferite - ale mai multor tipuri de aptitudini (adesea, specializate). Cercetările confirmă faptul că mai mulţi factori (diferiţi, uneori) contribuie la manifestarea cu succes a unei anumite aptitudini. Sunt, desigur, şi sarcini care solicită doar exersarea unei singure aptitudini: de exemplu, pentru a face calcule este necesară aptitudinea numerică, cel puţin de nivel mediu. Din acest motiv, consilierul în asistenţa de specialitate acordată clientului trebuie să ia în considerare totdeauna caracteristicile locurilor de muncă (din punctul de vedere al abilităţilor solicitate de acestea), dar şi ce poate „acoperi” un individ concret din acest ansamblu de cerinţe.

GATB poate să evidenţieze ansamblul de aptitudini generale pe care le are fiecare individ în măsuri diferite şi în combinaţii, adesea, unice. Rezultatele obţinute la testele de măsurare a aptitudinilor generale, pentru a fi folositoare clientului, trebuie „traduse”, „decodate” în informaţii utile şi relevante pentru alegerea unei ocupaţii potrivite acestuia.

Rezumativ, prin utilizarea GATB consilierii vor fi în măsură să-i sprijine pe clienţi în:

- autocunoaşterea sinelui în termeni de „puncte tari - puncte slabe”;
- identificarea poziţiei lor în raport cu alte persoane şi cu piaţa forţei de muncă;
- identificarea potenţialului lor aptitudinal compatibil cu anumite locuri de muncă şi grupe generale sau specifice de ocupaţii (pentru care au resurse să le poată ocupa, la nevoie, datorită deprinderilor transferabile sau capacităţii de învăţare).

Prezentarea metodei

Aşa cum rezultă şi din datele menţionate mai sus, GATB este un ansamblu de teste de aptitudini generale care vizează sprijinirea clienţilor în vederea orientării profesionale, integrării pe piaţa forţei de muncă, a inserţiei lor socio-profesionale reuşite.

Timpul de administrare a celor 12 subteste (8 teste creion-hârtie şi 4 teste pe aparate) este în medie de 48 de minute. Cu toate acestea, în practică, durata administrării testului în întregime poate ajunge la 2,5 ore, incluzând şi demonstraţiile şi probele practice; testul însă se poate aplica şi în (trei) etape, de exemplu, în zile diferite: Test - Broşura 1, Test - Broşura 2, Teste pe aparate).

Bateria completă GATG este compusă din următoarele:

1. Materiale necesare pentru testare:
    - Test - Broşura 1 (Formele A şi B)
    - Test - Broşura 2 (Formele A şi B)
    - Foaie de marcat răspunsurile la subtestul nr. 8
    - Foaie de răspuns
    - Planşeta pentru dexteritate manuală
    - Planşeta pentru dexteritate digitală
2. Materiale pentru administrare şi scorare:
    - Grilă din plastic pentru scorare
    - Foaie de consemnare a rezultatelor
    - Foaie de construire a profilului
3. Manuale de utilizare şi interpretare
    - Manual - Secţiunea I - Administrare şi scorare
    - Manual - Secţiunea II – Norme. *Pattern*-uri ale aptitudinilor profesionale
    - Manual - Secţiunea III - Dezvoltare
    - Manual - Secţiunea IV – Norme. Ocupaţii specifice
    - Scheme ajutătoare de interpretare
    - Foaie indicator
    - Foaie de auto-evaluare

Cele 12 subteste care compun GATB sunt următoarele:

1. **Comparare de nume**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **6 minute**

Testul constă în a compara două coloane de nume. Subiectul - în urma examinării fiecărei perechi de nume, situat câte unul în fiecare coloană - arată în care pereche numele sunt identice şi în care sunt diferite.

Prin acest subtest se măsoară **aptitudinile perceptive necesare în activitatea de birou**.

2. **Calcul**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **6 minute**

Testul constă în operaţii aritmetice cu numere întregi: adunări, scăderi, înmulţiri şi împărţiri.

Prin acest subtest se măsoară **aptitudinea numerică**.

3. **Spaţiu tri-dimensional**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **6 minute**

Testul este compus din serii de desene plane de referinţă (cu linii punctate de îndoire) şi patru obiecte desenate tri-dimensional. Sarcina constă în a identifica obiectul - dintre cele desenate tri-dimensional - ce poate fi realizat prin plierea desenului plan.

Prin acest subtest se măsoară **abilitatea generală de învăţare** şi **aptitudinea de percepţie spaţială**.

4. **Vocabular**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **6 minute**

Testul este compus din seturi de câte patru cuvinte. Sarcina constă în a indica acele două cuvinte care au un sens similar sau opus.

Prin acest subtest se măsoară **abilitatea generală de învăţare** şi **aptitudinea verbală**.

5. **Potrivirea uneltelor**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **5 minute**

Testul este compus din serii de exerciţii care conţin un desen de referinţă şi patru alte desene (uşor diferite prin umbre sau ponderea albului şi negrului) ale unei anumite scule de atelier. Sarcina constă în a identifica exact - dintre cele patru desene de unelte - pe acela care este similar cu cel din desenul stimul.

Prin acest subtest se măsoară **aptitudinile de percepţia formei**.

6. **Raţionament aritmetic**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **7 minute**

Testul este compus dintr-un număr de probleme de aritmetică, iar sarcina constă în rezolvarea acestora.

Prin acest subtest se măsoară **abilitatea generală de învăţare** şi **aptitudinea numerică**.

7. **Potrivirea formelor**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **6 minute**

Testul este compus din două grupuri de forme lineare. Sarcina constă în a găsi corespondentul unei forme din primul grup în cel de-al doilea, luând drept criterii mărimea, lăţimea, modelul figurii etc.

Prin acest subtest se măsoară **percepţia formelor**.

8. **Operarea de marcaje**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **60 secunde**

Testul este compus din serii de pătrate în care se marchează cu creionul - cât mai repede posibil - câte trei linii, două verticale şi una orizontală, dedesubtul acestora.

Prin acest subtest se măsoară **coordonarea motorie**.

9. **Plasare**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **3 încercări x 15 secunde fiecare**

Materialele necesare pentru acest subtest şi pentru subtestul următor (nr. 10) constau dintr-o planşetă dreptunghiulară împărţită în două secţiuni - fiecare având câte 48 de găuri - şi o serie de tije cilindrice / cuie. Secţiunea superioară conţine 48 de tije / cuie introduse în găuri. Sarcina constă în a scoate tijele / cuiele din secţiunea superioară şi a le pune în

găurile corespondente din secţiunea inferioară, luând simultan câte două tije / cuie, câte unul în fiecare mână. Proba se execută de trei ori, căutându-se mutarea cât mai multor piese în timpul ce s-a alocat, din secţiunea superioară în cea inferioară.

Prin acest subtest se măsoară **dexteritatea manuală**.

10. **Rotire**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **3 încercări x 30 secunde fiecare**

Materialele necesare pentru acest subtest sunt aceleaşi ca pentru subtestul precedent (nr. 9). La acest subtest, partea inferioară a planşetei are 48 de tije / cuie introduse în găuri. Sarcina constă în scoaterea unei tije / unui cui din gaură prin rotire, iar apoi reintroducerea sa în gaură, folosind mâna preferată. Proba se aplică de trei ori, căutându-se scoaterea şi reintroducerea cât mai multor tije / cuie în timpul care s-a alocat.

Prin acest subtest se măsoară **dexteritatea manuală**.

11. **Asamblare**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **90 secunde**

Materialele necesare pentru acest subtest şi pentru subtestul următor (nr. 12) constau dintr-o planşetă dreptunghiulară care conţine 50 de găuri, mai multe nituri de metal şi tot atâtea şaibe. Sarcina constă în a lua (cu mâna preferată) un nit de metal dintr-o gaură din partea superioară a planşetei şi - în acelaşi timp - a scoate (cu cealaltă mână) o şaibă de pe o tijă. Apoi, se pune şaiba în nit, iar acesta se introduce în partea inferioară a planşetei în gaura corespondentă cu cea superioară din care tocmai s-a scos nitul (folosind doar mâna preferată). Proba presupune executarea cât mai multor operaţii în timpul care s-a alocat.

Prin acest subtest se măsoară **dexteritatea digitală**.

12. **Dezasamblare**. Durata necesară îndeplinirii sarcinii: **60 secunde**

Materialele necesare pentru acest subtest sunt aceleaşi ca pentru subtestul precedent (nr. 11). Sarcina constă în a scoate nitul de metal împreună cu şaiba sa dintr-o gaură din partea inferioară a planşetei, a introduce şaiba într-o tijă cu o mână şi - în acelaşi timp - a introduce nitul (cu mâna preferată) în partea superioară a planşetei în gaura corespondentă cu cea din care tocmai s-a scos nitul. Proba presupune executarea cât mai multor operaţii asemănătoare în timpul care s-a alocat.

Prin acest subtest se măsoară **dexteritatea digitală**.

Cele 9 aptitudini-cheie definite în cadrul GATB sunt următoarele:

***Aptitudinea G* - abilitatea generală de învăţare** este măsurată prin subtestele 3, 4 şi 6 (*Spaţiu tri-dimensional, Vocabular* şi *Raţionament aritmetic*). Aptitudinea **G** este definită ca abilitatea de a „prinde” idei, a înţelege instrucţiuni, a găsi principii generale, a raţiona şi emite judecăţi; aceasta este în strânsă relaţie cu succesul în învăţarea şcolară.

Exemple de situaţii de muncă: achiziţia de cunoştinţe, îndeplinirea anumitor proceduri, înţelegerea instrucţiunilor orale sau scrise şi aplicarea acestora în situaţii diferite de muncă.

Exemple de ocupaţii în care ponderea aptitudinii **G** este semnificativă: controlor de trafic aerian, inginer, profesor, farmacist, medic, contabil, matematician etc.

***Aptitudinea V* - aptitudinea verbală** este măsurată prin subtestul 4 (*Vocabular*). Aptitudinea **V** este definită ca abilitatea de a înţelege sensul cuvintelor şi de a le utiliza adecvat, a înţelege limbajul, relaţiile între cuvinte, cât şi propoziţiile şi frazele ca întreg.

Exemple de situaţii de muncă: stăpânirea sensului textelor folosite în formare, înţelegerea materialelor de referinţă utilizate în situaţii de muncă, prezentarea sau înţelegerea de instrucţiuni orale sau scrise, buna stăpânire a terminologiei tehnice specifice unor domenii.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **V** este semnificativă: scriitor, sociolog, bibliotecar, fizioterapeut, ziarist, secretară, specialist în domeniul audio-vizual etc.

***Aptitudinea N* - aptitudinea numerică** este măsurată prin subtestele 2 şi 6 (*Calcul* şi *Raţionament aritmetic*). Aptitudinea **N** este definită ca abilitatea de efectua operaţii aritmetice, în mod rapid şi corect.

Exemple de situaţii de muncă: a schimba bani, a ţine evidenţe, a face măsurători exacte, a face schiţe geometrice şi calcule, a cântări şi compara etc.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **N** este semnificativă: contabil, arhitect, tehnician într-un laborator medical, navigator etc.

***Aptitudinea S* - aptitudinea spaţială** este măsurată prin subtestul 3 (*Spaţiu tri-dimensional*). Aptitudinea **S** este definită ca abilitatea de a percepe vizual formele geometrice şi obiectele tri-dimensionale care sunt reprezentate bi-dimensional, cât şi capacitatea de a recunoaşte noile forme ale obiectelor aflate în mişcare în spaţiu.

Exemple de situaţii de muncă: întocmirea de planuri în proiectarea de clădiri şi maşini, înţelegerea mişcării vehiculelor şi componentelor mecanice în mişcare, anticiparea efectelor interacţiunii între elementele diferitelor structuri.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **S** este semnificativă: proiectant, radiolog, tehnolog, inginer, instalator, topograf, creator de modele tehnice, mecanic auto.

***Aptitudinea P* - percepţia formei** este măsurată prin subtestele 5 şi 7 (*Potrivirea uneltelor* şi *Potrivirea formelor*). Aptitudinea **P** este definită ca abilitatea de a percepe detalii semnificative ale obiectelor sau desenelor, de a face comparaţii între acestea şi de a descoperi diferenţele existente.

Exemple de situaţii de muncă: a inspecta detalii tehnice de prelucrare, a verifica nuanţe de culori aplicate, a aprecia calitatea ţesăturilor etc.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **P** este semnificativă: inginer, pilot de avion, operator procesare date, *designer* vestimentar, decorator etc.

***Aptitudinea Q* - percepţia necesară în activitatea de birou** este măsurată prin subtestul 1 (*Comparare de nume*). Aptitudinea **Q** este definită ca abilitatea de a percepe detalii

semnificative din mesajele scrise sau orale, de a observa diferenţe între cópii de texte sau a identifica erorile de calcul numeric.

Exemple de situaţii de muncă: a corecta - rapid şi acurat - texte, documente, tabele numerice, a pune în ordine şi a clasifica documentele de birou după criterii semnificative.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **Q** este semnificativă: bibliotecar, casier, arhivar, operator procesare date, dispecer, controlor al calităţii produselor etc.

Aptitudinea K **- coordonarea motorie** este măsurată prin subtestul 8 (*Operarea de marcaje*). Aptitudinea **K** este definită ca abilitatea de a avea o bună coordonare ochi-mâini-degete, de a efectua mişcări rapide, fine şi precise.

Exemple de situaţii de muncă: a manipula cu ajutorul mâinilor sau degetelor - rapid, corect şi precis - obiecte în spaţiu, efectuând asamblări, dezasamblări, ordonări etc.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **K** este semnificativă: cântăreţ la pian, chirurg, infirmieră, grafician, coafor, pilot de avion, şofer etc.

Aptitudinea F **- dexteritatea digitală** este măsurată prin subtestele 11 şi 12 (*Asamblare* şi *Dezasamblare*). Aptitudinea **F** este definită ca abilitatea de a efectua mişcări fine cu degetele în procesul de manipulare a obiectelor şi în exercitarea diferitelor activităţi.

Exemple de situaţii de muncă: a manipula cu ajutorul degetelor, în mod rapid şi precis, diferite obiecte mici, pentru a finaliza activităţi cotidiene sau de muncă etc.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **F** este semnificativă: ceasornicar, depanator şi reglor de aparate şi instrumente fine de măsură, electrician, sudor, asamblor, dulgher etc.

Aptitudinea M **- dexteritatea manuală** este măsurată prin subtestele 9 şi 10 (*Plasare* şi *Rotire*). Aptitudinea **M** este definită ca abilitatea de a efectua mişcări ale mâinilor cu uşurinţă şi îndemânare.

Exemple de situaţii de muncă: folosirea mâinilor şi încheieturilor în plasarea, rotirea, împingerea sau tragerea obiectelor sau pieselor mici etc.

Exemple de ocupaţii în care aptitudinea **M** este semnificativă: gravor, ebenist, prelucrător de metale, şlefuitor, tapiţer etc.

Scorarea rezultatelor obţinute în urma administrării GATB (în întregime, în 2,5 ore, sau parţial) se poate face manual sau electronic.

Alcătuirea unei baterii speciale de teste, care să servească investigaţiile pentru anumite situaţii sau domenii de activitate, presupune anterior selectarea criteriilor adecvate măsurării psihologice şi, apoi, alegerea din testele bateriei complete GATB doar a acelora care servesc scopul urmărit. Alegerea se face în urma analizei corelaţiilor performanţelor la teste cu criteriile considerate ca decisive domeniului investigat.

Scorarea manuală se face cu ajutorul unor grile transparente aplicate pe foile de răspuns. Durata obţinerii scorurilor brute la un subtest - care sunt compuse din răspunsurile corecte

- nu depăşeşte 5 minute. Scorurile obţinute de subiecţi la fiecare test sunt convertite în scoruri standard cu media de 100 şi deviaţia standard de 20.

Răspunsurile incorecte sau lipsa acestora nu se penalizează; doar oferirea a mai mult de un răspuns la un item este considerată incorectă şi nu se ia în calculul răspunsurilor bune.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Din motive practice, ocupaţiile cu care operează GATB, au fost clasificate în cinci categorii mari (familii) - în funcţie de nivelurile de complexitate, responsabilitate, educaţie şi formare. S-a considerat a fi mai potrivit a se opera cu un număr redus de categorii de profesii atunci când se fac recomandării ocupaţionale clienţilor, în aceste situaţii riscul de eroare este mai redus şi, în acelaşi timp, beneficiarii serviciilor de consiliere sunt avertizaţi asupra opţiunilor multiple pe care le au, mobilităţii profesionale posibile sau li se sugerează nevoia învăţării permanente.

GATB se utilizează (atât pentru client, cât şi pentru consilier) pentru:

- descoperirea punctelor tari şi a celor slabe ale beneficiarilor, în plan aptitudinal, atunci cât se pune problema opţiunilor pentru anumite ocupaţii;
- identificarea nevoilor de învăţare şi formare suplimentară pentru a ocupa un anumit loc de muncă în viitor;
- evaluarea realismului obiectivelor în plan profesional ale anumitor persoane;
- descoperirea domeniilor ocupaţionale compatibile cu structura aptitudinală a clientului;
- compararea poziţiei personale în plan aptitudinal cu cea a altor persoane care au deja anumite ocupaţii;
- anticiparea succesului profesional viitor într-o anumită arie ocupaţională.

Populaţia ţintă

GATB permite efectuarea de măsurători ale aptitudinilor generale ale persoanelor ce au urmat anumite niveluri de educaţie şi care au nevoie de sprijin în alegerea unei ocupaţii. Numărul mediu de ani de studiu ai subiecţilor care au alcătuit lotul reprezentativ este de 11. În această situaţie, adolescenţii (din licee şi universităţi) şi adulţii sunt categoriile de clienţi cei mai frecvent investigaţi cu această baterie de teste de aptitudini generale.

Evaluarea metodei

În construcţia GATB s-au avut în vedere două categorii de norme: cele ale grupului de referinţă şi criteriale (ce ţin de aspecte specifice şi *pattern*-uri de structuri aptitudinale ale unor ocupaţii).

Principalele caracteristici ale grupului de referinţă (eşantionul reprezentativ de aproximativ 1000 de persoane) pe baza căruia s-au alcătuit etaloanele la care se raportează rezultatele obţinute de diferite categorii de subiecţi cărora li se administrează GATB - Forma B constau în cele ce ţin de: ocupaţie (din diferite domenii ale muncii), gen (părţi aproape egale de femei şi bărbaţi), vârstă (cu o vârstă medie de 30 de ani), zonă geografică de rezidenţă şi nivel de educaţie (în medie, cu 11 ani de studii).

Principalele criterii avute în vedere în stabilirea normelor GATB se referă la *conţinutul ocupaţiilor* în termeni de sarcini de îndeplinit prin exersarea anumitor abilităţi, aptitudini, deprinderi şi cunoştinţe (considerate decisive în obţinerea performanţei profesionale) şi pe care testele trebuie să le identifice a fi sau nu prezente la clienţii investigaţi şi la *standardele profesionale* variabile de la o profesie la alta - în termeni de aptitudini - care se consideră a asigura succesul şi eficienţa.

Pattern-urile de aptitudini din sfera ocupaţională ale GATB consistă în trei dintre cele mai semnificative aptitudini care pot asigura îndeplinirea satisfăcătoare a unei liste de ocupaţii. GATB are 62 de astfel de „*pattern*-uri” care conţin combinaţii de aptitudini compatibile cu anumite categorii de profesii (peste 1200). Motivarea alcătuirii acestor „*pattern*-uri” (care vizează arii aptitudinale dominat cognitive până la cele majoritar manipulative) rezidă în similarităţile cerinţelor anumitor ocupaţii în planul aptitudinal şi asemănările conţinutului muncii în diferite grupuri de profesii.

Cercetările şi evaluărilor făcute asupra acestui instrument, au arătat că GATB măsoară, de fapt, trei categorii mari de abilităţi: **cognitive** (prin: Abilitatea generală de învăţare, Aptitudinea verbală şi Aptitudinea numerică), **perceptive** (prin: Aptitudinea spaţială, Percepţia formei şi Percepţia necesară în activitatea de birou), **psihomotorii**: (prin: Coordonare motorie, Dexteritate digitală şi Dexteritate manuală), care pot furniza toate datele necesare pentru a face predicţii rezonabile cu privire la performanţele viitoare ale clienţilor pe piaţa muncii.

Abilităţile cognitive (G, V, N) sunt mai utile pentru anticiparea unor rezultate pozitive în învăţare (în şcoală) şi formare, decât pentru competenţa în muncă.

Abilităţile psihomotorii (K, F, M) sunt mai utile pentru anticiparea competenţei în muncă.

Abilităţile perceptive (P, Q, S) par a corela în mod relativ egal cu ambele tipuri de criterii (rezultate pozitive în învăţare şi formare, competenţa în muncă).

GATB este o baterie de teste foarte practică în activitate de evaluare psihologică necesară consilierii şi plasării forţei de muncă prin următoarele **avantaje**: timpul relativ scurt de administrare a probei, uşurinţa scorării, obţinerea unui tablou aptitudinal al clientului complex şi stabil, interpretarea operativă a datelor necesare pentru inserţia pe piaţa muncii etc.

Principalele observaţii critice / **dezavantaje** la adresa GATB (conform Anastasi, 1988) sunt cele care vizează următoarele aspecte: toate testele sunt de performanţă şi au durate limitate de lucru, nu se acoperă satisfăcător întregul spectru al aptitudinilor importante în activităţile de muncă, aptitudinile pentru raţionament şi mecanice sunt subevaluate sau inadecvat măsurate, valoarea de diferenţiere a bateriei este de o eficienţă practică relativ redusă.

Ca observaţii, mai menţionăm că administrarea subtestelor în durate prestabilite poate omite sau subevalua anumite performanţe la unii clienţi (lenţi, timizi, meticuloşi sau nealfabetizaţi în utilizarea testelor psihologice) şi că lungimea în sine a bateriei poate descuraja anumite persoane submotivate să o parcurgă integral. Acest ultim aspect pledează pentru derularea unui interviu prealabil cu clienţii şi pregătirea / motivarea acestora pentru administrarea bateriei de teste.

Bibliografie

Anastasi, Anne (1976). *Psychological Testing*. New York, MacMillan Publishing Co. Inc.

Bezanson, Lynne; Monsebraaten, Arthur; Pigeon, Richard (1990). *Using Tests in Employment Counseling*. Canada, Employment and Immigration.

Cottle, W. C. (1968). *Interest and Personality Inventories*. Boston, Houghton-Mifflin.

Crocker, L.; Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. New York, Holt, Rinehart & Winston.

Guide to the use of GATB (1952). U.S. Employment Service, Washington.

Mitrofan, Nicolae; Mitrofan, Laurenţiu (2005). *Testarea psihologică. Inteligenţa şi aptitudinile*. Iaşi, Polirom. Seria Collegium. Psihologie.

Tyler, Leona E. (1971). *Tests and Measurement*. NJ: Prentice Hall Inc.

Bateria de teste psihologice de aptitudini cognitive
BTPAC

Mihaela PORUMB
SC COGNITROM SRL, Cluj Napoca

Istoric

Bateria de Teste Psihologice de Aptitudini Cognitive (BTPAC) cuprinde 23 de teste şi reprezintă concretizarea unei noi generaţii de teste psihologice. În trecut, nevoia practică de a avea instrumente de măsurare a aptitudinilor psihice a presat asupra psihologilor care au elaborat instrumente de măsură încă înainte de a avea suficiente date de natură teoretică şi experimentală despre procesele psihice. Spre exemplu, testul de inteligenţă Binet-Simon se bazează pe o teorie rudimentară despre inteligenţă, cea existentă în momentul construcţiei sale, la începutul secolului trecut. Când Binet a fost întrebat ce este inteligenţa, el a răspuns: „inteligenţa este ceea ce măsoară testul meu de inteligenţă", dând o explicaţie tautologică, explicând constructul prin test şi apoi testul prin construct. În mod similar, testele ulterioare de atenţie, memorie, inteligenţă etc. au fost construite pe baza unor teorii deja depăşite. Între timp, psihologia cognitivă, prin cercetările teoretico-experimentale întreprinse, a dezvoltat noi modele şi teorii despre funcţionarea mintală, mult mai valide ca acelea care au stat la baza testelor clasice. Propriile noastre cercetări şi analiza literaturii de specialitate ne-au dus la convingerea că instrumentele de evaluare psihologică existente pe piaţă au un decalaj de cel puţin 20 de ani faţă de ultimele cercetări teoretico-experimentale. Prin urmare, sincronizarea / aducerea instrumentelor de măsurare a funcţionării cognitive la nivelul cercetărilor actuale din acest domeniu apare drept o necesitate.

În acest context, a apărut oportunitatea oferită de Ministerul Muncii şi Solidarităţii Sociale în anul 2003, de a elabora o baterie de teste psihologice de aptitudini cognitive pentru consiliere şi orientare profesională. Finanţarea unui astfel de proiect a mobilizat

eforturile noastre de cercetare. Fiecare item poartă o marcă a competenţelor noastre colective. Autorul este *grupul*. Rezultatul acestor eforturi - Bateria de Teste Psihologice de Aptitudini Cognitive - este expresia unei noi generaţii de teste, în care instrumentele de măsurare şi modelările teoretico-experimentale sunt sincrone. Principiul pe baza căruia s-a reuşit acest lucru a fost următorul: ***cele mai relevante şi valide sarcini cognitive au fost standardizate şi etalonate, devenind teste.*** În consecinţă, fiecare test are în spate zeci şi uneori sute de cercetări experimentale, ceea ce garantează validitatea sa de construct.

Fundamente teoretice

BTPAC măsoară aptitudinile cognitive, adică principalele noastre capacităţi endogene de prelucrare a informaţiei. Orice sarcină pe care trebuie să o executăm, de la punerea unei cărămizi într-un zid sau ridicarea unei greutăţi până la cercetarea ştiinţifică sau managementul unei companii necesită prelucrare de informaţie. Cantitatea şi complexitatea procesării de informaţie variază în funcţie de natura sarcinii, dar prelucrările informaţionale sunt tot timpul prezente. Ca atare, aptitudinile cognitive sunt cei mai stabili şi puternici factori implicaţi în performanţe. Meta-analize recente au demonstrat că aptitudinile cognitive sunt principalul predictor în performanţa de lucru şi parcurgerea cu succes a unei pregătiri academice sau profesionale (Carrol, 1993). Dobândesc caracterul de aptitudini cognitive acele abilităţi care sunt relativ stabile în timp şi mai puţin contaminate de cunoştinţe (Carrol, 1993).

Stabilirea aptitudinilor măsurate de BTPAC s-a bazat două surse de informaţii:

1. Clasificările aptitudinilor existente în literatura de specialitate. (de ex.: Carrol, 1993; Fleishman şi colab., 1984).
2. Lista de aptitudini la care face referire Catalogul Ocupaţiilor din România (COR, 2000) şi Profilele Ocupaţionale (PO, 1998-2000) publicate de Ministerul Muncii, Ministerul Educaţiei şi Ministerul Tineretului - Grupul de lucru pentru consiliere şi informare privind cariera. Prin corelarea acestor surse a rezultat un număr de 8 aptitudini cognitive.

Abilitatea generală de învăţare

Abilitatea generală de învăţare reprezintă aptitudinea de a asimila informaţii noi, de a le reorganiza şi de a opera ele. Astfel, abilitatea generală de învăţare apare ca un construct cu trei faţete: **asimilare selectivă de noi cunoştinţe** fapt care implică o concentrare a atenţiei şi rezistenţa la interferenţe; **capacitate de organizare a informaţiilor** în memorie, care implică inhibiţia cognitivă şi memoria de scurtă durată şi o **componentă de operare**, acesta implicând: raţionamentul analitic, transfer analogic, memorie de lucru şi flexibilitatea în categorizare.

Aptitudinea verbală

Abilităţile verbale reprezintă o componentă esenţială subsumată comunicării şi, în general, relaţiilor interumane. Nivelul dezvoltării acestor abilităţi permite desfăşurarea eficientă a majorităţii profesiilor, în special a celor ce presupun înţelegerea şi comunicarea unor conţinuturi precise în domeniul educaţional, juridic, relaţiilor cu publicul etc. Aptitudinea verbală cuprinde mai multe faţete: **abilităţile de vocabular**, adică *înţelegerea sensurilor cuvintelor şi operarea corectă cu acestea*, fiind indispensabile în interacţiunile cotidiene; **abilităţile sintactice** reprezintă capacitatea de a combina pe baza unor reguli precise cuvintele în propoziţii şi propoziţiile în fraze, fiind esenţială pentru comunicare, mai ales pentru codarea, respectiv decodificarea limbajului oral şi scris şi **abilităţile de înţelegere a textelor scrise** care se referă la capacitatea cititorului de a-şi face o reprezentare cât mai coerentă a unui mesaj scris, apelând la anumite operaţii mentale.

Aptitudinea numerică

Evaluarea aptitudinii numerice este o componentă importantă atât a bateriilor de evaluare a aptitudinilor, cât şi a inteligenţei. Probe de evaluare a abilităţilor numerice sunt incluse în testele complexe de inteligenţă (WISC-R, WAIS-R, Wechsler, 1986), iar modelele multidimensionale ale inteligenţei consideră aptitudinea numerică o manifestare specifică a acesteia, parte a inteligenţei logico-matematice (Gardner, 1983).

Ca o componentă a bateriilor de teste psihologice de aptitudini, probele de aptitudine numerică, cum sunt, spre exemplu, cele incluse în bateriile *GATB - General Aptitude Test Battery (United States Department of Labor), DAT - Differential Aptitude Test* (Bartram, Lindley şi Foster, 1992) sau *EAS - Employee Aptitude Survey* (Ruch şi Ruch, 1983), s-au dovedit a fi utile în predicţia performanţelor profesionale care sunt legate de această dimensiune (Kolz, McFarland şi colab., 1998; Hunter şi Hunter, 1984).

Studiile de meta-analiză au identificat în componenţa aptitudinii numerice două aspecte importante (Snow şi Swanson, 1992): **abilitatea de calcul matematic** - capacitatea de a realiza rapid şi corect calcule matematice simple, utilizând cele patru operaţii aritmetice: adunare, scădere, înmulţire, împărţire şi **capacitatea de raţionament matematic** - abilitatea de a analiza o problemă matematică şi utiliza metoda potrivită pentru rezolvarea ei. Prin urmare evaluarea cu acurateţe a aptitudinii numerice presupune cu necesitate evaluarea acestor două componente. Diferenţele individuale în aptitudinea numerică pot fi atribuite unor factori precum: genul, vârsta, nivelul educaţional (Byrnes, 2001). Studiile de psihologie au evidenţiat relaţia particulară existentă între performanţa la testele de aptitudine numerică şi variabilele mai sus menţionate. Astfel, aptitudinea numerică se dezvoltă odată cu vârsta şi nivelul educaţional (Giaquinto, 2001), performanţa de calcul matematic este superioară la persoanele de sex feminin, cu diferenţe semnificativ mai mari până la vârsta de 15 ani şi în cazul copiilor supradotaţi, iar performanţa de raţionament matematic este superioară în cazul persoanelor de sex masculin, în special

după vârsta de 14 ani şi în cazul copiilor supradotaţi (Halpern, 1992; Becker, 1990; Hyde, Fennema şi Lamon, 1990).

Aptitudinea spaţială

Evaluarea aptitudinilor spaţiale poate fi identificată în timp odată cu începuturile testării inteligenţei (Binet şi Simon 1905). Ca aptitudine cognitivă aceasta este adesea o componentă principală a bateriilor de teste psihologice de aptitudini sau a modelelor inteligenţei (Guilford, Fruchter şi Zimmerman, 1952). O serie de studii privind structura cognitivă o consideră parte a inteligenţei spaţial-kinestezice (Gardner, 1983).

Studiile de meta-analiză indică faptul că aptitudinea spaţială nu este o aptitudine generală (omogenă), ea putând fi divizată în următoarele componente (Linn şi Peterson, 1985):

- **Relaţii spaţiale** - componente este bine pusă în evidenţă în sarcinile care impun transformarea imaginilor. *Sarcinile de rotire* satisfac această condiţie.
- **Orientare spaţială** - această componentă se referă la capacitatea unei persoane de a-şi imagina cum ar arăta un câmp perceptiv dintr-o altă perspectivă. În sarcinile de orientare spaţială, subiectul e solicitat să analizeze diferite aspecte ale unui spaţiu schimbându-şi punctul de vedere. Generarea de imagini mintale prin compunerea altora implică analiza unui câmp perceptiv complex şi combinarea imaginilor mintale astfel obţinute. Imaginea mintală este o reprezentare cognitivă care conţine informaţii despre forma şi configuraţia spaţială (poziţia relativă) a unei mulţimi de obiecte, în absenţa acţiunii stimulilor vizuali asupra receptorilor specifici (Miclea, 1994).

Este dovedită ponderea semnificativă a acestor aptitudini în performanţa profesională (Smith, 1964), în anumite domenii: matematica (Burnett, Lane şi Dratt, 1979), chimia (Barke, 1993), informatica şi ştiinţele tehnice (Sorby, Leopold şi Gorska, 1999).

Aptitudinea de percepţie a formei

Percepţia este procesul de reflectare nemijlocită şi imediată în sistemul cognitiv a însuşirilor fizice ale obiectelor şi fenomenelor în totalitatea lor, în condiţiile acţiunii acestora asupra analizatorilor (Radu et al, 1991). Există mai multe forme de percepţie: vizuală, auditivă, tactil-kinestezică, olfactivă şi gustativă. Testele de percepţie a formei îşi propun evaluarea percepţiei vizuale. În cadrul percepţiei vizuale, forma poate fi definită operaţional ca fiind **acel aspect al unui stimul ce rămâne invariant indiferent de modificările survenite în planul mărimii, poziţiei şi orientării**.

Toate evaluările din cadrul Testelor de percepţie a formei se referă la capacitatea de percepere a formelor prezentate în plan, acestea conţinând trei abilităţi:

- **constanţa formei:** se referă la recunoaşterea trăsăturilor dominante ale unor figuri sau forme ţintă, atunci când în cadrul acestora apar modificări de mărime sau poziţie;
- **discriminarea figură-fond:** se referă la identificarea unor figuri incluse într-un context perceptiv general;
- **poziţia în spaţiu:** se referă la identificarea figurilor întoarse sau rotite.

Abilităţi funcţionăreşti

Funcţionarul este aceea „persoană care îndeplineşte o muncă dominant administrativă" (Dicţionarul Explicativ al Limbii Române, 1998). În această categorie ocupaţională sunt aşadar incluşi, în principal, administratorii, secretarii, operatorii pe calculator, arhiviştii, dactilografele, casierii, diferiţi consilieri şi alţi specialişti din administraţia publică şi domeniul privat (Profile Ocupaţionale, 2002). În cadrul acestor ocupaţii, o caracteristică esenţială este abilitatea de a lucra rapid şi corect cu diferite documente, altfel spus capacitatea de a identifica detalii semnificative sau greşeli din materiale grafice şi diferite categorii de texte şi tabele.

Numeroasele teste utilizate până acum (de ex.: *General Clerical Test Battery, General Aptitude Test Battery, Minnesota Office Specialist Test* etc.) arată că abilităţile funcţionăreşti se măsoară prin probe ce vizează, în principal, următoarele aspecte: abilităţile perceptive aplicate materialelor verbale şi numerice (capacitatea de a corecta greşeli de ortografie şi editare, capacitatea de a intercala un element nou într-o serie constituită după o anumită regulă, capacitatea de a verifica dacă două succesiuni de cifre sau litere sunt sau nu identice) şi aptitudinile de calcul matematic. Acestea sunt, uneori, dublate de probe care evaluează cunoştinţele de gramatică şi vocabular (de ex.: urmărirea instrucţiunilor scrise, înţelegerea textelor, ortografie etc.), precum şi de unele sarcini de lucru cu caracter specific (de ex.: utilizarea terminologiei juridice, utilizarea aparaturii de birou, proceduri generale de lucru în cadru administrativ etc.).

Rapiditatea în reacţii

Există date empirice care dovedesc ponderea semnificativă pe care rapiditatea în reacţii o are asupra performanţelor în diferite profesii: conducător auto, pilot de avion, controlor trafic aerian (Richard, 2002), poliţist, instructor de arte marţiale, cascador (Lee et al., 2001), crainic radio-TV, stenodactilograf (Sanders, 1998) etc.

Investigând rapiditatea în reacţii, evaluăm, în fapt, abilităţile cognitive, îndeosebi inteligenţa generală. Sintagma „timp de reacţie" (TR) semnifică, în sens larg, timpul scurs între prezentarea unui stimul şi răspunsul oferit de subiect. Timpul de reacţie constituie una dintre variabilele dependente cele mai utilizate în psihologia experimentală, încă de la începuturile ei. Termenul este utilizat atât pentru indicarea timpului necesar subiectului pentru a răspunde la o sarcină specifică, cât şi pentru procedura experimentală

propriu-zisă. Există mai multe variante procedurale ale timpului de reacţie: *timpul de reacţie simplu, asociativ, discriminativ, decizional, al memoriei* etc. Dintre acestea, pentru măsurarea vitezei de procesare a informaţiei, noi am selectat următoarele trei: timpul de reacţie simplu (TRS), timpul de reacţie în alegere (TRA) şi timpul de reacţie în accesarea memoriei (TRM). **Testul Timp de Reacţie Simplu** (TRS) indică durata scursă între prezentarea (vizuală, auditivă) a unui singur stimul şi răspunsul oferit de subiect, ca dovadă a identificării acestuia. **Testul Timp de Reacţie în Alegeri** (TRA) reprezintă o extensie a TRS, în care subiectul este confruntat cu doi sau mai mulţi stimuli perceptivi şi are la dispoziţie două sau mai multe modalităţi de răspuns. **Testul Timp de Reacţie în Accesarea Memoriei** (TRM) evaluează durata necesară „scanării" de către subiect a conţinutului memoriei sale pentru a decide dacă un stimul recent prezentat a aparţinut sau nu unui set (de mai multe elemente) prezentat anterior.

Într-o analiză componenţială a celor trei teste de timp de reacţie putem identifica procesele succesive, ale căror durate sunt subsumate de fiecare probă.

Opţiunea pentru cele trei variante a fost întemeiată pe rezultatele mai multor studii experimentale. În primul rând, acestea au dovedit că, prin coroborarea performanţelor obţinute de un subiect la toate cele trei proceduri (TRS, TRA, TRM), sporeşte semnificativ valoarea informativă / predictivă a testului TR (Choudhury şi Gorman, 1999). Mai mult, Schwitzer (2001) a dovedit că pentru profesiile ce presupun activităţi de înaltă complexitate, TRA şi TRM sunt mult mai informative, atunci când dorim să anticipăm nivelul performanţelor.

Validitatea utilizării timpului de reacţie ca măsură a diferenţelor individuale în funcţionarea cognitivă a fost clar stabilită de multe alte cercetări (Barrett şi colab., 1986; Bates şi Stough, 1997; Bowling şi MacKenyie, 1996; Carlson şi Widaman, 1987 etc.). Aceste studii au demonstrat faptul că viteza şi consistenţa cu care indivizii execută diferite sarcini de tip TR este discriminativă pentru grupurile de indivizi pentru care s-au anticipat diferenţe. Spre exemplu, indivizii diagnosticaţi cu un retard mental au oferit răspunsuri mult mai târzii şi mai puţin consistente în probe de tip TR în comparaţie cu populaţia normală (Davis şi colab., 1991; LeClaire şi Elliot, 1995). Similar, indivizii supradotaţi intelectual au demonstrat că sunt semnificativ mai rapizi şi mai consistenţi în răspunsurile lor la sarcini TR, decât populaţia medie (Kranzelr şi colab., 1994; Saccuzzo şi colab., 1994). Acest avantaj al rapidităţii se relevă mai cu seamă în cazul sarcinilor complexe (Schweitzer, 2001). Putem afirma că există suficiente date experimentale care să justifice utilizarea sarcinilor de tip TR (TRS, TRA şi TRM) ca metode valide pentru evaluarea abilităţilor cognitive, în special a inteligenţei generale. În plus, luând în calcul factorii menţionaţi, putem spori valoarea predictivă a TR pentru o paletă largă de profesii ce reclamă rapiditate în reacţii.

Capacitatea decizională

Primele cercetări în domeniul deciziei au fost realizate de matematicieni şi economişti în încercarea de a găsi o strategie prin care să se optimizeze procesul decizional. Teoriile

normative (teoria valorii aşteptate, a utilităţii aşteptate, a jocurilor) sunt astfel de încercări de a optimiza procesul decizional aplicând un aparat matematic riguros. Cercetările iniţiate de Simon (1959) şi dezvoltate de către Tversky şi Kahneman, au demonstrat însă că decidenţii nu abordează procesul decizional într-o manieră raţională. Teoria raţionalităţii limitate propusă de Simon stă la baza abordărilor descriptive ale procesului decizional. Abordările descriptive au demonstrat că decidenţii utilizează o serie de euristici pe parcursul procesului decizional şi nu recurg la o analiză raţională a alternativelor între care trebuie să aleagă. Desigur, ideea identificării unei strategii decizionale optime nu s-a bucurat de o mai mică atenţie odată cu dezvoltarea abordărilor descriptive. În mediile economice, ideea analizei raţionale a alternativelor stă încă la baza tuturor recomandărilor decizionale. O altă direcţie în care s-a îndreptat pragmatismul economiştilor a fost evaluarea abilităţilor decizionale. A şti dacă o anumită persoană are sau nu abilităţi decizionale este într-adevăr o provocare serioasă pentru cercetarea psihologică. Instrumentele existente în literatură evaluează mai degrabă stiluri decizionale decât abilităţi decizionale.

Demersul ideal de construire a testelor psihologice constă în standardizarea unor probe experimentale. În cercetarea ştiinţifică, particularităţile funcţionării cognitive sunt studiate pe baza unor teorii şi modele teoretice. Pentru testarea ipotezelor teoretice se propun sarcini experimentale specifice. În cazul deciziei, dezvoltările teoretice descriptive mai cunoscute sunt cele ce se înscriu în perspectiva raţionalităţii limitate a decidentului uman (Simon, 1959). Sarcinile experimentale prin care s-a dovedit că decidenţii nu analizează raţional situaţia decizională şi alternativele decizionale sunt diverse, dar cu certitudine, cele mai cunoscute sunt cele propuse de Tversky şi Kahneman. Teza centrală a teoriei raţionalităţii limitate a decidenţilor susţine că aceştia recurg la o serie de euristici cognitive şi strategii personale în analiza informaţiei disponibile, procesarea informaţională realizându-se uneori în virtutea unor biasări cognitive. Cele mai studiate biasări şi euristici (strategiile pe care le utilizăm pentru a lua decizii fără a analiza acurat totalitatea informaţiile) cognitive în analiza alternativelor decizionale sunt *efectul de framing, prototipicalitatea alternativelor, reprezentativitatea alternativelor, accesibilitatea alternativelor, paradoxul lui Ellsberg, paradoxul lui Allais.* Pentru studierea acestor biasări şi euristici au fost propuse o serie de sarcini experimentale. Prin urmare, s-au analizat aceste sarcini experimentale şi s-a realizat standardizarea lor în vederea alcătuirii colecţiei de itemi pentru acest test care evaluează raţionalitatea decidentului sau, altfel spus, sensibilitatea acestuia la biasările decizionale.

Prezentarea metodei

Fiecare din cele 8 aptitudini cognitive de maximă relevanţă pentru o performanţă academică şi profesională a fost operaţionalizată printr-o serie de teste. Numărul testelor prin care s-a operaţionalizat o aptitudine variază în funcţie de complexitatea aptitudinii.

De pildă, abilitatea generală de învăţare fiind o aptitudine extrem de complexă, cu mai multe faţete, a fost operaţionalizată prin şapte categorii de teste. În schimb, abilităţile funcţionăreşti fiind aptitudini mai specifice, cu mai puţine faţete, au fost operaţionalizate printr-un singur test, cu mai multe subscale. Numărul total al testelor BTPAC este de 23, dintre care 3 - cele referitoare la timpul de reacţie - există doar în varianta soft.

Abilitatea generală de învăţare

Testele componente ale Abilităţii generale de învăţare şi descrierea acestora:

Test	Descriere
1. Raţionament analitic	Evaluează capacitatea subiectului de a descoperi reguli şi de a le utiliza pentru rezolvarea problemelor de raţionament. Cuprinde două subscale: Subscala de raţionament A (inductiv) • Conţine 12 itemi • Timp lucru 7 minute Subscala de raţionament B (deductiv) • Conţine 12 itemi • Timp lucru 7 minute
2. Transfer analogic	Evaluează capacitatea unei persoane de a aplica în situaţii noi cunoştinţele asimilate anterior. • Conţine 22 de sarcini • Timp de lucru 5 minute
3. Flexibilitatea categorizării	Evaluează capacitatea de a schimba rapid criteriul de categorizare şi de a grupa obiectele pe baza unui nou criteriu. • Conţine 9 itemi, fiecare cu câte trei criterii de clasificare (taxonomic, funcţional, perceptiv) - în total 27 de seturi de imagini • Timp de lucru 3 minute
4. Inhibiţie cognitivă şi memorie de scurtă durată	Evaluează capacitatea de a ignora fluxurile informaţionale nerelevante în raport cu sarcina de rezolvat precum şi păstrarea în memorie, pentru un scurt timp, a informaţiilor. • Cuprinde 4 liste, fiecare cu un număr de 15 cuvinte de memorat • Timp de lucru 6 minute
5. Memorie de lucru	Evaluează capacitatea sistemului cognitiv de a stoca pe o durată scurtă de timp informaţii relevante din punct de vedere al sarcinii şi de a opera în paralel cu aceste informaţii. • Cuprinde 10 serii a câte cinci şiruri de cifre şi litere, fiecare şir fiind format dintr-un număr variat de cifre şi litere • Fără limită de timp

6.	Interferenţa cognitivă	Evaluează capacitatea de a rezista la intruziunile altor fluxuri informaţionale decât cel relevant pentru sarcină. • Conţine trei liste de itemi (lista de familiarizare, lista neutră şi lista de interferenţă, fiecare item fiind format dintr-o grupare de 1 până la 4 cuvinte) • Fără limită de timp
7.	Atenţia concentrată	Evaluează capacitatea de concentrare a atenţiei prin sarcini de amorsaj negativ. • Conţine două liste de cuvinte care denumesc culori, scrise, la rândul lor, cu diferite culori. Fiecare listă conţine 48 cuvinte scrise pe două coloane, fiecare având câte 24 cuvinte. • Fără limită de timp.

Aptitudinea verbală

Testele componente ale Aptitudinii verbale şi descrierea acestora:

Test		Descriere
1.	Vocabular	Evaluează capacitatea de a opera cu sensul cuvintelor, pentru a stabili gradul lor de apropiere sau depărtare semantică. Cuprinde doua probe: Prima probă (sinonime) • Conţine 15 itemi • Timp lucru 2 minute A doua probă (antonime) • Conţine 15 itemi • Timp de lucru 2 minute
2.	Sintaxă	Evaluează abilitatea de a construi propoziţii şi fraze. Cuprinde trei subscale: Prima subscală - completare de fraze • Conţine 10 itemi • Timp de lucru 2 minute A doua subscală - identificare de greşeli • Conţine 10 itemi • Timp de lucru 2 minute A treia subscală – reformulări • Conţine 10 itemi • Timp de lucru 2 minute
3.	Înţelegerea textelor	Evaluează capacitatea de a deriva sensul adecvat al unui text citit şi a face inferenţe conştiente sau inconştiente pe baza textului. • Conţine trei texte prezentate succesiv, cu grad de dificultate progresivă, sarcina subiectului fiind de a răspunde la 22 de întrebări care vizează conţinutul acestora • Timp de lucru 12 minute

Aptitudinea numerică

Testele componente ale Aptitudinii numerice şi descrierea acestora:

Teste	Descriere
1. Calcul matematic	Evaluează capacitatea de a realiza rapid şi corect calcule matematice simple utilizând cele patru operaţii aritmetice: adunare, scădere, înmulţire, împărţire. • Conţine un set de 15 exerciţii matematice simple, cu numere naturale • Timp de lucru 5 minute
2. Raţionament matematic	Evaluează capacitatea de a face raţionamente pe baza unor şiruri numerice. • Conţine 20 de şiruri de numere ordonate • Timp de lucru 10 minute

Aptitudinea spaţială

Testele componente ale Aptitudinii spaţiale şi descrierea acestora:

Teste	Descriere
1. Imagini mintale - transformări	Evaluează capacitatea unei persoane de a transforma reprezentările imagistice, în particular prin rotire. • Conţine 10 itemi • Timp de lucru 5 minute
2. Orientare spaţială	Evaluează capacitatea unei persoane de a analiza un câmp de stimuli dintr-o perspectivă dată şi de a oferi informaţii despre acel câmp, pornind de la o nouă perspectivă cerută. • Conţine 10 itemi • Timp de lucru 5 minute
3. Generare de imagini	Evaluează capacitatea unei persoane de a reţine mintal o serie de imagini şi apoi a le combina. • Conţine 10 itemi • Timp de lucru 15 minute

Aptitudinea de percepţie a formei

Testele componente ale Aptitudinii de percepţie a formei şi descrierea acestora:

Test	Descriere
1. Constanţa formei	Evaluează abilitatea de percepere a constanţei formei obiectelor. • Conţine 12 itemi • Timp de lucru 5 minute
2. Perceperea detaliilor	Evaluează abilitatea de percepere a detaliilor din materialele grafice şi obiecte. • Conţine 12 itemi • Timp de lucru 5 minute

3. Analiza perceptuală complexă	Evaluează abilitatea de discriminare figură-fond. • Conţine 12 itemi • Timp de lucru 5 minute

Abilităţi funcţionăreşti

Testul component al Abilităţii funcţionăreşti şi descrierea acestuia:

Test	Descriere
1. Abilităţi funcţionăreşti	Testul evaluează trei aspecte: a) perceperea detaliilor din materiale scrise şi tabele; b) identificarea diferenţelor între original şi copie; c) identificarea şi corectarea cuvintelor şi cifrelor într-un text. • Conţine 25 de întrebări • Timp de lucru 10 minute

Rapiditatea în reacţii

Testele componente ale Rapidităţii în reacţii şi descrierea acestora:

Teste	Descriere
1. Timp de reacţie simplu	Măsoară rapiditatea reacţiei motorii la apariţia unui stimul. • Conţine 30 figuri geometrice cu durată individuală de expunere de 0,5 secunde • Fără limită de timp
2. Timp de reacţie în alegeri	Măsoară rapiditatea alegerii între două situaţii-stimul. • Conţine 30 seturi de expuneri cu durata individuală de expunere de 0,7 secunde • Fără limită de timp
3. Timp de reacţie în accesarea memoriei	Măsoară rapiditatea reactualizării unei informaţii din memorie. • Conţine 20 de expuneri a unor serii de 6 litere, cu durata individuală de expunere de 3 secunde • Fără limită de timp

Capacitatea decizională

Testul component al Capacităţii decizionale şi descrierea acestuia:

Test	Descriere
1. Capacitatea decizională	Măsoară raţionalitatea decidentului, respectiv sensibilitatea individului la biasările decizionale şi gradul de indecizie a acestuia. • Conţine 14 itemi • Timp de lucru 7 minute

Nivelul aptitudinii a rezultat din media ponderată a nivelurilor testelor aferente, considerată ca o scală de intervale. Nivelul aptitudinii desemnează tot un interval de performanţă, nu o cotă discretă punctuală. În cadrul testelor BTPAC s-a utilizat scara normalizată cu 5 clase. Pentru construcţia etalonului au fost respectaţi următorii paşi:

1. s-au ordonat scorurile de la cel mai mare la cel mai mic;
2. s-a stabilit frecvenţa pentru fiecare scor;
3. s-a stabilit frecvenţa cumulată;
4. s-a calculat procentul fiecărei clase;
5. s-a realizat corespondenţa scor-procent din distribuţia de frecvenţă cumulată.

Cele cinci clase desemnează, de asemenea, intervale de performanţă. Întrucât acestea sunt ordonate, dispersia în interiorul unui interval e redusă şi diferenţa între intervale e constantă, adică de 1δ. Intervalele pe nivelurile de performanţă constituie, cu o anumită aproximaţie, o scală de intervale, pe care se pot face operaţii aritmetice.

Populaţia ţintă

BTPAC poate fi aplicat persoanelor cu vârsta între 12-50 de ani. Etaloanele BTPAC au fost construite separat pentru fiecare test pe sexe, respectiv pe patru intervale de vârstă: 12-15 ani; 16-18 ani; 19-29 ani şi peste 30 de ani (cuprinzând, în final, un număr minim/test de peste 1000 de persoane).

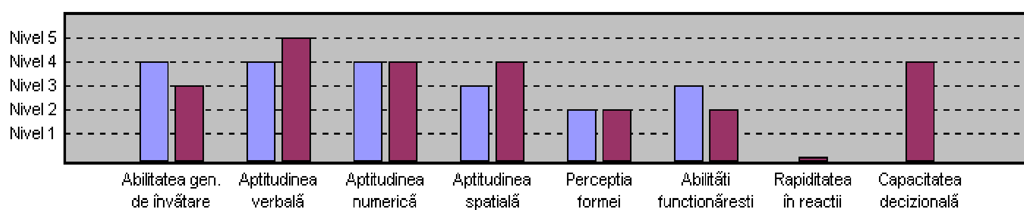
Exemple, studii de caz, exerciţii

Deşi aptitudinile nu sunt singurul factor implicat în performanţa profesională, şansa de succes a unei persoane este cea mai mare în acele profesii pentru care are aptitudinile necesare. În PO, practic, fiecare ocupaţie are un anumit profil aptitudinal, exprimat pe cinci niveluri (1 - foarte slab, 2 - slab, 3 - mediu, 4 - bun, 5 - foarte bun). BTPAC permite stabilirea nivelului fiecărei aptitudini, în funcţie de performanţele la testele aferente, tot pe cinci niveluri sau clase normalizate. Ca atare, *profilul aptitudinal al individului se suprapune peste profilul aptitudinal al ocupaţiei*. În funcţie de diferenţa între cele două profiluri se poate stabili măsura în care, *din punct de vedere aptitudinal*, o anumită persoană corespunde unei profesii sau unei mulţimi de profesii.

Pentru a oferi maxim de ajutor consilierului, compararea profilului aptitudinal al individului cu cele ale profesiilor se face în mod automat de către calculator, astfel:

- *nivel 0* - se selectează acele profesii care corespund exact profilului;
- *nivel 1* - se selectează profesiile care presupun aptitudini cu un nivel mai jos decât aptitudinile individului;
- *nivelurile 2, 3 şi 4* - se selectează toate ocupaţiile care presupun aptitudini cu 2, 3, respectiv 4 niveluri mai jos decât nivelul aptitudinal al individului.

De fiecare dată, sunt afişate profesiile selectate la nivelul respectiv precum şi cele selectate la nivelurile anterioare. În acest fel, persoanei care solicită consilierea şi orientarea în carieră i se oferă gradat un meniu de alternative ocupaţionale din ce în ce mai mare, pentru care poate opta. Individul poate alege, de pildă, o ocupaţie pentru care profilul aptitudinal propriu se suprapune exact sau poate alege o ocupaţie inferioară profilului său aptitudinal, dar pe care o preferă din alte motive bine întemeiate. Să presupunem şi că, după ce i-au fost evaluate aptitudinile, clientul doreşte să ştie dacă aptitudinile sale se potrivesc pentru o profesie anume, pe care el o specifică direct. În acest caz, consilierul poate accesa profilul aptitudinal al respectivei ocupaţii şi peste acesta poate suprapune profilul aptitudinal al clientului. În acest fel, se pot identifica nu numai ocupaţiile pentru care clientul are aptitudinile necesare (chiar peste nivelul cerut), ci şi la ce „distanţă”, din punct de vedere aptitudinal se află faţă de profesii ce solicită aptitudini peste nivelul aptitudinilor sale prezente. Consilierea se va orienta, în acest caz, spre stabilirea modalităţilor prin care diferenţele se pot eventual compensa, pentru a îndeplini cu succes ocupaţia preferată. Compararea profilului aptitudinal individual cu profilul aptitudinal al ocupaţiei va avea, în general, următoarea formă grafică. Pe baza comparării celor două profile procesul de consiliere şi orientare profesională devine mult mai riguros şi eficace.



Legenda: profilul aptitudinilor ocupaţiei selectate / dorite

profilul aptitudinilor dumneavoastră

Evaluarea metodei

Evaluarea psihologică vizează fie procese psihice interne (de ex.: o trăire afectivă), fie comportamente specifice. Deoarece definirea domeniului poate fi mai mult sau mai puţin corectă ne punem întrebarea dacă aptitudinile / caracteristicile măsurate de test corespund domeniului de evaluare. Astfel, pentru ca un instrument de evaluare să fie considerat o măsură bună a unui domeniu, este necesar să obţinem o serie de informaţii care să reflecte faptul că acesta măsoară ceea ce şi-a propus. Din aceste cerinţe decurge analiza proprietăţilor sale psihometrice.

Testul psihologic este o măsură obiectivă şi standardizată a unui eşantion de comportamente (Anastasi, 1979) şi reprezintă una din tehnicile des utilizate în evaluarea psihologică. Pentru ca pe baza rezultatelor la test să putem formula concluzii corecte despre comportamentul unei persoane, trebuie evaluate următoarele caracteristici ale testului: fidelitatea, validitatea, respectiv analiza normelor de construcţie a acestuia.

Fidelitatea

Fidelitatea este dată de absenţa relativă dintr-o probă psihologică a erorilor de măsurare. Cel mai adesea, fidelitatea unui test se referă la două aspecte: consistenţa internă şi stabilitatea în timp a rezultatelor.

Consistenţa internă a unui test reprezintă măsura în care toţi itemii testului măsoară aceeaşi variabilă. Calculul coeficientului de consistenţă internă constă în raportarea varianţei fiecărui item la varianţa scorului total. Consistenţa internă a BTPAC a fost analizată pe baza coeficienţilor de consistenţă internă Alfa Cronbach (de ex.: testul de Transfer analogic, testele care evaluează Aptitudinea spaţială), respectiv pe baza metodei înjumătăţirii (de ex.: testele care evaluează Rapiditatea în reacţii). Valorile obţinute la fiecare din teste (0,50-0.85) indică o bună consistenţă internă, deci ele măsoară fidel constructele.

Ţinând cont de factorii care influenţează calculul fidelităţii test-retest - **a stabilităţii** - (intervalul de timp între test şi retest, gradul de dificultate a itemilor, modificări ale performanţelor subiectului determinate de prima aplicare), studiul stabilităţii în timp a rezultatelor testelor din BTPAC a fost realizat la un interval test-retest de două săptămâni. A fost ales acest interval deoarece s-a dorit o analiză cât mai strictă a stabilităţii rezultatelor, luând în considerare sursele care pot afecta acest coeficient. Astfel, testele care intră în BTPAC au un coeficient test-retest care variază între 0,50 şi 0,80. Valoarea acestor coeficienţi indică stabilitatea scorurilor.

Validitatea

Orice instrument de evaluare psihologică trebuie să satisfacă în întregime cerinţele validităţii, cu următoarea definiţie: „gradul în care un test măsoară ceea ce îşi propune să măsoare” (Anastasi, 1976). Validitatea se referă la relaţia între scorul obţinut la un test şi un anumit criteriu sau o performanţă externă. Acest criteriu poate să aparţină oricărui domeniu: poate include selecţia de personal, reuşita şcolară sau nosologie. Literatura de specialitate indică diferite tipuri de validitate psihologică. Acestea trebuie înţelese ca fiind tehnici / modalităţi prin care se încearcă optimizarea unui instrument de măsură psihologică. Modalitatea cea mai des întâlnită în literatura de specialitate (Anastasi, 1976; Cohen şi colab., 2000) de a concepe validitatea se bazează pe următoarea taxonomie:

- validitate de construct;
- validitate de criteriu;
- validitate de conţinut.

Validitatea de construct reprezintă măsura în care se poate susţine că testul măsoară o variabilă sau trăsătură specifică. Validarea de construct a testelor BTPAC a fost realizată prin diferite modalităţi: validitatea convergentă şi divergentă, analiza factorială etc.

Validitatea de criteriu indică măsura în care testul este un bun predictor pentru un eşantion de comportamente viitoare. În acest caz, performanţa la un test trebuie raportată la o altă performanţă pe care o numim *criteriu*. **Criteriul este definit** ca standardul la care este raportată performanţa la un test.

Validitatea de conţinut implică examinarea sistematică a conţinutului testului pentru a se verifica dacă testul acoperă un eşantion reprezentativ din domeniul care se cere a fi evaluat prin test (Anastasi, 1976). Astfel, pentru a vorbi de o validitate de conţinut ridicată, trebuie ca itemii care alcătuiesc testul să fie reprezentativi pentru ceea ce testul doreşte să măsoare.

Procedurile statistice utilizate în analiza itemilor sunt, nu de puţine ori, extrem de complexe, de aceea vom prezenta în continuare doar modalităţile principale utilizate în analiza itemilor BTPAC.

Indicatorii luaţi în calcul în analiza de itemi au fost:

- indicele de dificultate a itemului;
- indicele de discriminare.

Valoarea teoretică a indicelui de dificultate se găseşte între 0 (nici un subiect nu a rezolvat itemul corect) şi 1 (toţi subiecţii au răspuns corect la un item). În cazul BTPAC au fost menţinuţi doar acei itemi ai căror indici de dificultate au variat între 0,30 şi 0,70.

Indicele de discriminare a unui item măsoară cât de bine reuşeşte un item să separe sau să discrimineze subiecţii care au obţinut scoruri mari de cei care au obţinut scoruri mici la

test. Pentru BTPAC s-au calculat indicii de discriminare ai tuturor itemilor menţionaţi şi s-au păstrat cei a căror valoare este de minim 0,30.

În concluzie, procesul de validare a BTPAC a urmat demersul prezentat anterior. Astfel, pe baza unui studiu pilot a fost analizată concordanţa inter-evaluatori în ceea ce priveşte conţinutul itemilor. Au fost păstraţi doar acei itemi la care experţii au fost de acord că se referă la constructul ce era măsurat. Corelaţiile inter-evaluatori pentru itemii care s-au păstrat au fost mai mari de 0,90. Itemii care nu au respectat acest criteriu fie au fost rescrişi şi reanalizaţi, fie au fost înlăturaţi din test. De asemenea, fiecare test a fost supus, în studii pilot, analizei de conţinut, păstrându-se doar acei itemi care aveau indici de discriminare şi de dificultate acceptabili.

În utilizarea BTPAC pentru consiliere şi orientare profesională, recomandăm ca utilizatorul să ţină seama de următoarele aspecte:

1. **Aptitudinile nu constituie singurul factor implicat în alegerea carierei**

Fără a prezenta o analiză detaliată, precizăm că meta-analize repetate au evidenţiat coparticiparea în decizia pentru carieră a trei mari categorii de factori:

a) informaţii despre carieră;

b) semnificaţia acestora pentru cel care ia decizia şi

c) caracteristicile personale.

În consecinţă, informaţiile obţinute prin evaluarea profilului aptitudinal, deşi sunt cele mai stabile şi cu valoarea predictivă cea mai mare, trebuie utilizate adecvat în consiliere, prin relaţionare cu ceilalţi factori. De exemplu, o persoană cu aptitudini mai reduse dar foarte motivată pentru o anumită profesie poate compensa parţial carenţa aptitudinală prin volumul de cunoştinţe şi deprinderi dobândite prin învăţare şi exerciţiu, iar o persoană cu interes deosebit pentru o profesie, dar cu aptitudini foarte scăzute pentru acea profesie poate cădea în fantasmare nerealistă.

2. **Succesul (performanţa) într-o ocupaţie e dat nu de o aptitudine, ci de o constelaţie de aptitudini**

Combinate, aptitudinile unei persoane se compensează şi se potenţează reciproc pentru a asigura o performanţă superioară. Profilul aptitudinal are o valoare informativă mult mai mare decât fiecare aptitudine în parte, de aceea aptitudinile au fost tratate în conjuncţie logică.

3. **Profilul aptitudinal al ocupaţiilor a fost preluat din Profilele Ocupaţionale publicate de MMSS**

BTPAC oferă doar profilul aptitudinal al individului, pentru care s-a lucrat cu maximă rigoare. Am presupus că s-a lucrat cu aceeaşi rigoare şi în stabilirea profilului aptitudinal al ocupaţiilor, dar responsabilitatea asupra validităţii acestor profile nu revine Cognitrom, ci echipei de elaborare a PO.

4. Utilizarea BTPAC trebuie să fie centrată pe client

În mod automat aplicaţia BTPAC compară profilul aptitudinal individual cu profilul oricărei ocupaţii. Utilizatorul profesionist al BTPAC (consilier, psiholog, psiho-pedagog) trebuie să ia în considerare şi faptul că unii clienţi pot solicita evaluarea pentru satisfacerea altor trebuinţe, ca de exemplu:

- nevoia de auto-cunoaştere;
- orientarea deciziei;
- reducerea unor disfuncţii sau insatisfacţii la locul de muncă etc.

BTPAC, prin informaţiile pe care le oferă, permite satisfacerea acestor trebuinţe. Considerăm că dincolo de calităţile psihometrice intrinseci (validitate, fidelitate etc.) un instrument de evaluare trebuie să aibă şi „validitate de exploatare”, adică să satisfacă în cât mai mare măsură nevoile clientului şi consilierului.

Bibliografie

Anastasi, A. (1979). *Psychological Testing.* (4th edition). New York, MacMillan Publishing Co.

Binet, A.; Simon, Th. (1905). New Methods for the Diagnosis of the Intellectual Level of Subnormals. In: *L'Année Psychologique*, 12, p. 191-244.

Burnett, S. A.; Lane, D. M.; Dratt, L. M. (1979). Spatial Visualization and Sex Differences in Quantitative Ability. In: *Intelligence*, 3, p. 345-354.

Byrnes, J. (2001). *Cognitive Development and Learning in Instructional Contexts.* Boston, MA: Allyn & Bacon.

Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: a survey a factor analytic studies*. NY: Cambridge University Press.

Cohen, R. J.; Swerdlik, M. E. (2000). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measuremen*t. Mountain View, CA: Mayfield.

Dicţionar Explicativ al Limbii Române. (1998). Editura Univers Enciclopedic, Bucureşti.

Fleishman, E. A.; Quaintance, M. K.; Broedling, L. A. (1984). *Taxonomies of Human Performance.* Academic Press.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind.* NY: Basic Book Inc.

Guilford, J. P.; Fruchter, B.; Zimmerman, W. S. (1952). Factor analysis of the Army Air Forces Sheppard Field battery of experimental aptitude tests. In: *Psychometrika*, 17, p. 45-68.

Halpern, D. F. (1992). *Sex differences in cognitive abilities.* (2nd edition). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Hunter, J. E.; Hunter, R. F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. In: *Psychological Bulletin*, 96, p. 72-98.

Hyde, J. S.; Rennema, E.; Lamon, S. J. (1990). Gender differences in mathematical performance: A metaanalysis. In: *Psychological Bulletin,* 107, 139.

Kolz, A. R.; McFarland, L. A. and al. (1998). Cognitive ability and job experience as predictors of work performance. In: *Journal of Psychology,* 132, p. 539-549.

Lee, J. D.; Caven, B.; Haake, S.; Brown, T. L. (2001). Speech-based interaction with in-vehicle computers: The effect of speech-based e-mail on drivers' attention to the roadway. In: *Human Factors,* 43, p. 631.

Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale*. Iaşi, Polirom.

Profile Ocupaţionale (2000). *Grupul de lucru al proiectului „Informare şi consiliere privind cariera”*. Bucureşti.

Radu, I. şi colab. (1991). *Introducere în psihologia contemporană.* Cluj Napoca, Sincron.

Ruch, F.; Ruch, W. W. (1983). *Differential Aptitude Survey technical report*. Chicago: IL: Psychological Services Incorporated.

Sanders, A. F. (1998). *Elements of Human Performance: Reaction Processes and Attention in Human Skill*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Schweitzer, K. (2001). Pre-attentive processing and cognitive ability. In: *Intelligence,* 29, p. 169.

Showler, W. K.; Droege, R. C. (1969). Stability of aptitude scores for adults. In: *Educational and Psychological Measurement*, 29, p. 681-686.

Smith, A. M. (1964). *Spatial ability: Its educational and social significance*. London, University of London.

Snow, R. E.; Swanson, J. (1992). Instructional Psychology: Aptitude, Adaptation and Assessment. In: *Annual Review of Psychology*, 43, p. 583-626.

Sorby S.; Leopold C.; Gorska R. (1999). Cross-Cultural Comparisons of Gender Differences in the Spatial Skills of Engineering Students. In: *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering,* 5, p. 279-291.

Tversky, A.; Kahneman, D. (1981). The Framing of Decisions and the Psychology of Choice. In: *Science*, 211, p. 453-458.

Wechsler, D. (1986). *Wechsler Memory Scale–Revised*. NY: The Psychological Corporation.

Sortarea cardurilor

Gabriela LEMENI, Mihaela PORUMB

Facultatea de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei,

Universitatea Babeş-Bolyai, Cluj Napoca

Istoric

Sortarea cardurilor se bucură de o atenţie deosebită în cadrul metodelor de evaluare utilizate în consilierea carierei (Goldman, 1983; Slaney şi MacKinnon-Slaney, 1990, 2000). În general, studiile sugerează că tehnica de sortare a cardurilor este o intervenţie a cărei eficienţă este comparabilă cu a unor instrumente standardizate precum: SCII - *Strong-Campbell Interest Inventory* (Cooper, 1976; Slaney, 1978); SVIB - *Strong Vocational Interest Blank* (Dolliver şi Will, 1977); SDS - *Self-Directed Search* (Lawler, 1979, Takai şi Holland, 1979).

Pornind de la munca originală a lui Tyler şi integrând extinderile şi clarificările aduse de Dolliver, s-au dezvoltat ulterior o serie de tehnici specifice de sortare a cardurilor. Dintre acestea, potrivit principalelor meta-analize, cinci au o susţinere teoretică mai elaborată (Dolliver, 1981; Slaney şi Wade, 1994):

- *Dewey's Non-Sexist Vocational Card Sort* (NSVCS - Dewey, 1974).
- *The Missouri Occupational Card Sort* (MOCS - Krieshok, Hansen, Johnston, 1982).
- *The Vocational Exploration and Insight Kit* (VEIK - Holland, 1980).

- *The Missouri Occupational Preference Inventory* (MOPI – Moore, Gysbers, 1980).
- Slaney's Vocational Card Sort (SVCS - Slaney, 1978, 1983).

De asemenea, utilizând principiul sortării cardurilor şi integrând alte teorii actuale ale carierei, precum teoria carierei inteligente (Arthur, Claman şi DeFillippi, 1995) s-au creat tehnici de sortare a cardurilor cu alte conţinuturi decât cele ocupaţionale, de exemplu *Intelligent Career Card Sort* (ICCS - Parker, 2002).

Fundamente teoretice

Consilierea în carieră se desfăşoară actualmente într-un mediu volatil, în care „singura constantă o reprezintă schimbarea". Modificările economice, sociale şi culturale sunt marcante, iar pentru a ajuta clienţii în procesul de căutare a sensului propriu al carierei este esenţială dezvoltarea şi testarea de către consilieri şi teoreticieni ai psihologiei vocaţionale a unor modele noi de evaluare şi intervenţie care să răspundă acestor cerinţe (Peavy, 1997; Savickas, 2000, 2001).

Evaluarea şi testarea reprezintă componente importante ale procesului de consiliere în carieră. Principalul beneficiar al rezultatelor acestora este persoana consiliată (clientul însuşi), care în urma procesului de auto-explorare, dezvoltarea de deprinderi decizionale şi de rezolvarea problemelor este capabilă să preia controlul evoluţiei propriei cariere.

Într-un context social şi economic aflat în permanentă schimbare, scopul evaluării în cadrul procesului de consiliere în carieră se focalizează pe explorarea, dintr-o perspectivă personală, a carierei şi a relaţiei acesteia cu celelalte segmente ale vieţii. Această dimensiune a carierei poartă denumirea de carieră subiectivă (Gattiker şi Larwood, 1986) şi include percepţiile, trăirile şi valorile personale în raport cu cariera, şi care influenţează evaluarea atât a performanţei actuale, cât şi a expectanţelor ulterioare legate de carieră (Collins şi Young, 1986).

O serie de metode de evaluare s-au dezvoltat cu scopul de a identifica sensul individual al carierei (cariera subiectivă). Printre acestea se includ: naraţiunile, exerciţiile de imagerie dirijată, reprezentarea grafică a carierei, metaforele, sortarea cardurilor etc.

Concluziile studiilor asupra tehnicii de sortare a cardurilor sugerează că orice combinare a celor două tipuri de metode (tehnica sortării cardurilor - ca modalitate de identificare a intereselor exprimate - şi inventarele de interese - ca metodă de identificare a intereselor inventariate) nu adaugă semnificativ la eficienţa intervenţiilor de explorare a carierei (Talbot şi Birk, 1979; Takai şi Holland, 1979).

Goldman (1983), unul din promotorii acestei tehnici nota: „*Valoarea distinctivă a tehnicii este dată de faptul că permite / impune fiecărui client să se proiecteze într-un număr de titluri ocupaţionale, clasificând ocupaţiile în mod idiosincratic în funcţie de valorile,*

scopurile, interesele, abilităţile sau alte aspecte asupra cărora doreşte să se concentreze atunci când completează sarcina de sortare ... Ceea ce rezultă este, de obicei, o imagine mai bogată asupra propriei persoane în relaţie cu ocupaţiile, faţă de cea obţinută pe baza inventarelor standardizate, care vin cu categorii predefinite în care se plasează răspunsurile ... Similar unui test proiectiv, tehnica sortării cardurilor permite observarea modului de abordare a sarcinii - încet sau rapid, hotărât sau ezitant, specific sau vag, clar sau neclar, simplu sau complex, informat sau neinformat."

Tehnica sortării cardurilor vocaţionale reprezintă o abordare a explorării carierei în contextul procesului de consiliere în carieră, care necesită o implicare activă atât a consilierului, cât şi cea a persoanei consiliate.

Tehnica de sortare a cardurilor a fost utilizată iniţial ca o metodă de cercetare. Tyler (1960) a folosit tehnica respectivă în studiul individualităţii persoanei, iar datele obţinute au încurajat utilizarea acesteia ca metodă de consiliere şi nu doar ca metodă de evaluare a personalităţii. În lucrarea sa publicată în *Journal of Counseling Psychology,* Tyler a pornit de la ideea că individualitatea unei persoane este dată de alegerile pe care aceasta le face şi de modul în care îşi organizează alegerile. Metoda utilizată pentru a investiga această ipoteză a constat din trei etape care fundamentează şi în prezent demersul de sortare a cardurilor în cadrul procesului de consiliere în carieră.

În prima etapă, subiecţii erau confruntaţi cu 100 de carduri cu ocupaţii, activităţi de timp liber, activităţi comunitare etc. şi pe care aveau sarcina de a le plasa în una din categoriile: *„Nu le-aş alege", „Le-aş alege", „Indiferente*". După eliminarea itemilor din categoria *„Indiferente",* în cea de-a doua etapă subiecţii aveau sarcina de a împărţi categoriile *„Nu le-aş alege"* şi *„Le-aş alege"* în subcategorii de ocupaţii, în funcţie de aspectele comune ale acestora. Astfel, subiecţii trebuiau să grupeze ocupaţiile pe care le resping dintr-un anumit motiv într-o subcategorie şi pe cele pe care le refuză dintr-un alt motiv într-o altă subcategorie. Cea de-a treia etapă consta din chestionarea subiecţilor referitor la temele / criteriile utilizate în grupare şi raţionamentul din spatele alegerilor făcute (ce reprezintă fiecare subcategorie, ce au în comun elementele din acelaşi grup, ce le diferenţiază, care subcategorii sunt cele mai importante etc.).

Tyler a considerat că acesta este demersul prin care se poate accede la unicitatea persoanei implicate în procesul de alegere a carierei. Cu toate că nu era clară modalitatea de validare a tehnicii, datele rezultate din testarea subiecţilor în două momente succesive au întărit convingerea asupra utilităţii metodei în identificarea individualităţii. Procentul de suprapunere în cazul alegerii ocupaţiilor a fost de 61%, iar în cazul activităţilor de timp liber de 54%. Concluziile studiului arătau că sortarea cardurilor este eficientă şi ca o componentă a procesului de consiliere, nu doar ca o metodă de evaluare a personalităţii.

Tehnica de sortare a cardurilor, elaborată de Tyler, va fi rafinată şi îmbogăţită ulterior de Dolliver (1967). Acesta recunoaşte calităţile metodei şi consideră că tehnica sortării cardurilor, chiar dacă prezintă caracteristici comune testelor sau inventarelor poate fi descrisă mai degrabă ca o modalitate de interviu structurat.

Cercetările lui Dolliver au furnizat alte exemple de utilizare a tehnicii sortării cardurilor accentuând, în special, rolul consilierului în stimularea integrării informaţiei obţinute în procesul de sortare a cardurilor. Adăugând tehnicii etape precum ierarhizarea ocupaţiilor selecţionate în funcţie de preferinţă şi ordonarea motivelor alegerii în funcţie de importanţă, Dolliver apropie tehnica sortării cardurilor de intervenţia clinică, punând accent pe abordarea holistă a explorării carierei. În acest context proprietăţile psihometrice specifice instrumentelor de evaluare clasice îşi pierd valoarea, căpătând o importanţă mai mare aspecte precum validitatea exploratorie (Tittle, 1976), respectiv capacitatea de a stimula explorarea carierei. În lucrarea sa, Dolliver argumentează că sortarea cardurilor este o tehnică de interviu structurat, care vizează, în special, raţiunile pentru care subiectul realizează anumite alegeri, iar în acest context conceptele de fidelitate şi validitate au conţinuturi şi sensuri diferite faţă de contextul unui test. O fidelitatea crescută ar avea o valoare negativă în consiliere deoarece o tehnică de interviu este validă atunci când conduce mai rapid la identificarea unor teme de consiliere mai importante, care de multe ori sunt diferite de cele prezentate la început de către client.

Prezentarea metodei

În general, tehnica utilizează ***trei seturi de carduri,*** realizate astfel încât să poată fi manipulate cu uşurinţă, iar sarcina de explorare a carierei să fie facilă pentru client (Slaney, 1978, 1983; Slaney şi MacKinnon-Slaney, 1990, 2000).

Primul set constă din 6 carduri (cu dimensiunile 5 x 8 cm) etichetate în conformitate cu tipurile Holland de personalitate vocaţională şi cu o scurtă descriere a fiecărui tip.

Al doilea set de carduri cuprinde:

a. 3 carduri **(**4 x 6 cm) desemnând categoriile: *„Mă interesează foarte mult aceste activităţi”, „Mă interesează puţin sau deloc aceste activităţi”* şi ***„Îmi*** *displac aceste activităţi”*;
b. 23 carduri **(**4 x 6 cm) desemnând arii de interes cum ar fi: servicii sociale, activităţi religioase, ştiinţă, politică, drept etc.

Al treilea set de carduri este format din:

a. 3 carduri (5 x 8 cm) desemnând categoriile *„Le-aş putea alege”, „Sub semnul întrebării”* şi *„Nu le-aş alege”*;
b. 107 carduri (3 x 5 cm) cu denumirea ocupaţiilor. Cardurile ocupaţionale denumesc profesii precum: reporter, soră medicală, administrator, dulgher, dentist, geograf, secretară etc.

Tehnica de sortare a cardurilor se pretează la două tipuri de administrare: a) administrarea de către consilier, ceea ce presupune că sortarea cardurilor se realizează în prezenţa

consilierului, care monitorizează întregul proces şi b) auto-administrare, însemnând că persoanei consiliate i se oferă cardurile alături de instrucţiunile de auto-administrare, iar procesarea rezultatelor se realizează într-o sesiune ulterioară, împreună cu consilierul.

Opţiunea pentru una din formele de administrare se ia în funcţie de tipul şi complexitatea problemei cu care se prezintă persoana consiliată (Moran, 1991).

Dacă persoana consiliată este indecisă sau confuză în legătură cu alegerea unei ocupaţii, consilierul poate opta pentru facilitarea procesului de sortare, făcând apel la o serie de strategii clinice pentru monitorizarea procesului. Astfel, consilierul poate utiliza tehnica lecturii protocolului cu voce tare şi, prin observarea comportamentului verbal şi non-verbal, poate să ceară clarificări sau să intervină atunci când este nevoie. Ideile amorsate de acesta pot să fie legate de familie, carieră sau relaţii sociale, pentru a înţelege mai bine modul în care clientul ia decizii.

Dacă persoana consiliată prezintă nesiguranţă în legătură cu imaginea de sine, cunoaşterea şi înţelegerea conţinutului unor profesii sau alegerea unei ocupaţii din mai multe variante disponibile, consilierul poate opta pentru modalitatea de auto-administrare. Procesul în sine oferă posibilitatea clarificării pentru client şi, de asemenea, confirmă încrederea consilierului în capacitatea clientului de a-şi rezolva problemele de carieră prin mijloace proprii. Într-o sesiune ulterioară, consilierul poate să chestioneze clientul şi să clarifice, pe de o parte, percepţiile acestuia legate de procesul de sortare a cardurilor şi, pe de altă parte, rezultatele acestui proces. Aceasta este o procedură care necesită mai puţin timp din partea consilierului, fără însă a fi una mai puţin informativă.

Procedura standard de administrare a tehnicii de sortare a cardurilor presupune parcurgerea următoarelor etape (Slaney şi MacKinnon-Slaney, 1990, 2000):

- **Etapa I**: persoanele consiliate sunt îndrumate să citească fiecare din cele şase descrieri ale tipurilor de personalitate vocaţională Holland şi să aranjeze categoriile respective în ordinea gradului de similaritate cu propria persoană, de la cel mai asemănător cu propria personalitate, până la cel mai puţin. Ordinea se notează pe o coală de hârtie pentru utilizare ulterioară.
- **Etapa II**: persoanele sortează cardurile cu domeniile de activitate în trei grupe, în conformitate cu nivelul de interes: *„Mă interesează mult aceste activităţi”, „Mă interesează puţin sau deloc aceste activităţi”* şi *„Îmi displac aceste activităţi”*. Clientul se concentrează apoi asupra primelor 5 activităţi pentru care are cel mai mare interes şi, respectiv, a celor 5 care îi displac cel mai mult şi le notează pe coala de hârtie pusă la dispoziţie.
- **Etapa III**: Clienţilor li se cere să împartă cardurile ocupaţionale în următoarele categorii *„Le-aş putea alege”, „Sub semnul întrebării”* şi *„Nu le-aş alege”*. După împărţirea pe categorii, li se cere să examineze pe rând ocupaţiile din fiecare categorie. Pentru categoria *„Nu le-aş alege”*, clienţii grupează ocupaţiile în funcţie de aspectele comune. De exemplu, oamenii văd frecvent ocupaţiile de stomatolog şi doctor ca fiind relaţionate şi de obicei le grupează împreună. Când toate cardurile din categoria *„Nu le-aş alege”* sunt

grupate pe subcategorii, urmează ca fiecare grup de ocupaţii să fie etichetat (denumit), în funcţie de ceea ce persoana consiliată consideră ca fiind comun ocupaţiilor respective. „Etichetele" pentru aceste categorii se pot centra asupra: valorilor, aptitudinilor, temerilor, aspectelor legate de familie, statutului socio-economic, aspectelor educaţionale, financiare etc. Grupările şi etichetele acestora se înregistrează, de asemenea.

După parcurgerea acestei etape, urmează examinarea de către client a categoriei *„Sub semnul întrebării"*. El este rugat să analizeze ocupaţiile din această categorie şi să decidă dacă ar dori mai multe informaţii despre unele dintre ele. Sursele de informaţii vor putea fi discutate ulterior. În final, clientul trebuie să specifice de ce aceste ocupaţii au fost puse în categoria *„Sub semnul întrebării"* şi cât de relevant este statutul lor în procesul de schimbare în carieră.

Clientul examinează apoi categoria *„Le-aş putea alege"* şi aranjează cardurile, de asemenea, în grupuri logice în funcţie de elementele comune. Când toate cardurile au fost sortate, clientului i se cere să eticheteze fiecare grup şi să încerce să motiveze alegerea ocupaţiilor respective. Din nou grupurile şi etichetele vor fi înregistrate.

De asemenea, clientului i se cere să selecteze primele 10 ocupaţii în ordinea preferinţelor şi să caute relaţii, similarităţi şi diferenţe. Fiecare ocupaţie poate fi apoi examinată pentru a identifica aspecte care pot facilita sau îngreuna atingerea scopurilor de carieră. Orice altă ocupaţie poate fi adăugată, şi apoi ordonată în funcţie de preferinţă şi analizată, chiar dacă nu a fost inclusă pe cardurile ocupaţionale.

În varianta auto-administrării, clienţii parcurg etapele descrise mai sus în mod individual, având ca suport o serie de materiale ajutătoare, urmând să discute cu consilierul rezultatele obţinute. Spre exemplu, *Slaney's Vocational Card Sort* (SVCS - Slaney, 1978, 1983) pune la dispoziţia clienţilor trei broşuri importante în cazul auto-administrării. Prima broşură descrie tehnica sortării cardurilor pentru a fi realizată în mod independent de către clienţi (*„Directions for the Vocational Card Sort"*). A doua broşură oferă clienţilor informaţii despre procesul de explorare vocaţională, sugerează surse de informare ocupaţională şi sensibilizează persoana faţă de aspectele pe care le poate avea în vedere înainte de întâlnirea cu consilierul (*„The Vocational Card Sort - Understanding Your Results*"). Cea de-a treia broşură ajută la localizarea ocupaţiilor (*„The Occupation Finder"*).

Tehnica sortării cardurilor este suficient de flexibilă pentru a permite o serie de variaţii în modalitatea de aplicare. În funcţie de creativitatea şi ingeniozitatea consilierului, tehnica poate fi adaptată problemelor specifice şi nevoilor individuale ale clienţilor. Spre exemplu, cardurile ocupaţionale pot fi sortate în funcţie de mai multe criterii:

a. cum sortează clientul în prezent faţă de cum ar fi sortat cardurile în liceu;

b. cum sortează clientul când se simte bine faţă de situaţiile în care se simte trist, depresiv;

c. în cazul unui handicap fizic, clienţii pot fi instruiţi să sorteze cardurile ca şi când handicapul nu ar fi implicat;

d. dacă se observă o tendinţă puternică de stereotipizare a ocupaţiilor, femeilor li se poate cere să sorteze cardurile aşa cum ar face-o un bărbat;

e. dacă există o presiune importantă din partea familiei, clientul poate fi îndrumat să facă o alegere alături de sortarea pe care ar face-o părinţii.

Alternativele tehnicii de sortare a cardurilor sunt posibile şi datorită existenţei mai multor variante ale tehnicii. Dintre acestea, mai utilizate sunt prezentate în cele ce urmează.

1. *The Non-Sexist Vocational Card Sort* (NSVCS - Sortarea cardurilor vocaţionale, forma non-sexistă). Tehnica a fost propusă de Dewey (1974) în articolul „Explorarea intereselor: o metodă non-sexistă". Ea constă din 76 de carduri ocupaţionale şi urmează în mare parte procedura clasică de administrare a tehnicii de sortare a cardurilor. Ocupaţiile utilizate sunt însă distribuite inegal, atât în funcţie de tipurile Holland (de la 9 în categoria Convenţional, la 21 în categoria Social), cât şi în funcţie de nivelul educaţional (12% necesită un nivel mediu sau inferior de pregătire şi 65% nivel superior de pregătire).

Caracterul non-sexist al tehnicii este dat de faptul că, spre deosebire de majoritatea instrumentelor contemporane NSVCS, în cadrul acesteia:

- sunt propuse spre explorare aceleaşi ocupaţii atât femeilor, cât şi bărbaţilor;
- titlurile ocupaţionale au fost neutralizate sub aspectul genului;
- orientarea pe proces a tehnicii permite consilierului să intervină şi să exploreze tendinţele de gen în momentul în care apar, în sesiunile de consiliere.

2. *The Missouri Occupational Card Sort* (MOCS - Sortarea Cardurilor Ocupaţionale, Missouri), forma elaborată pentru nivel universitar (Krieshok, Hansen şi Johnston, 1982) cuprinde 90 de ocupaţii distribuite în mod egal în jurul tipurilor de personalitate vocaţională Holland. Fiind specificat grupul ţintă (studenţi), 25% dintre ocupaţii necesită un nivel educaţional mediu (liceu), 63% presupun nivel superior de pregătire (licenţă) şi 12% nivel postuniversitar (master, doctorat).

MOCS este singura tehnică de sortare a cardurilor care nu prezintă forma pentru auto-administrare, autorii considerând explicit că este necesară prezenţa consilierului pe parcursul aplicării.

De asemenea, autorii introduc ierarhizarea primelor 10 ocupaţii nu doar pentru ocupaţiile preferate, ci şi pentru cele respinse. Dolliver însuşi considera că MOCS furnizează cele mai multe informaţii în cadrul procesului de explorare a carierei, însă nu s-au putut localiza suficiente studii empirice pentru a demonstra acest lucru.

3. *The Vocational Exploration and Insight Kit* (VEIK – *Kit*-ul de explorare vocaţională) (Holland şi colab., 1980), reprezintă o combinarea a tehnicii de sortare a cardurilor cu SDS (*Self-Directed Search*). Tehnica de sortare cardurilor constă din 84 de ocupaţii distribuite în mod egal în jurul tipurilor de personalitate vocaţională Holland. Ocupaţiile sunt aceleaşi cu cele utilizate în SDS şi VPI (Inventarul de Preferinţe Ocupaţionale).

Într-o meta-analiză realizată de Dolliver (1981), acesta considera că VEIK beneficiază de cea mai bogată şi variată listă de întrebări de reflectare. *Kit*-ul permite calcularea codurilor Holland şi confruntarea persoanei cu diferitele roluri pe care le-au avut în sortarea cardurilor ocupaţionale caracteristici precum: genul, religia, clasa socială etc.

4. *The Missouri Occupational Preference Inventory* (MOPI - Inventarul de preferinţe ocupaţionale Missouri) (Moore, Gysbers şi Carlson, 1980), cuprinde 180 de ocupaţii egal distribuite pentru cele trei niveluri educaţionale (mediu sau inferior, pregătire postliceală, pregătire universitară sau postuniversitară), însă inegal distribuite în funcţie de tipurile Holland. Manualul care însoţeşte MOPI relaţionează ocupaţiile cu cele cuprinse în dicţionarul ocupaţiilor (DOT) permiţând, de asemenea, şi calcularea codurilor Holland.

Investigarea motivelor pentru alegerea sau respingerea ocupaţiilor se face pentru fiecare ocupaţie în parte din categoriile *„Le-aş putea alege", „Nu le-aş alege",* fără a recurge la o re-grupare a ocupaţiile în cadrul categoriilor. Ierarhizarea motivelor se realizează în funcţie de frecvenţa apariţiei acestora. Pe baza acestor scale de valori clienţii realizează ierarhizarea ocupaţiilor, fapt ce permite apoi, calcularea codului Holland.

5. *Intelligent Career Card Sort* (ICCS - Sortarea inteligentă a cardurilor despre carieră) (Parker, 2002) presupune investigarea a trei tipuri de cunoştinţe legate de carieră *(„a şti de ce"; „a şti cum"* şi *„a şti cu cine"*) prin tot atâtea seturi de carduri. Fiecare set cuprinde aproximativ 40 de afirmaţii legate de cele trei tipuri de cunoştinţe utilizate în luarea deciziei cu privire la carieră. Sarcina subiecţilor este de a selecta acele afirmaţii care arată modalitatea prezentă de raportare la carieră, pentru fiecare din cele trei domenii de cunoştinţe:

a) *„a şti de ce"* - fapt ce reflectă valorile, interesele, nevoile personale şi relaţiile familie sau de muncă. (de ex.: *„Îmi place să lucrez într-o atmosferă suportivă", „Vreau să câştig bine", „Vreau să fiu direct responsabil de rezultatele muncii mele.")*;

b) *„a şti cum"* - fapt ce relevă deprinderile şi expertiza pe care o putem oferi. (de ex.: *„Caut să devin mai adaptabil la diverse situaţii", „Învăţ cu ajutorul Internet-ului", „Vreau să învăţ cum să lucrez mai eficient cu alte persoane."*);

c) *„a şti cu cine"* - fapt ce implică relaţiile sociale din cadrul şi din afara muncii. (de ex: *„Vreau să lucrez cu persoane de la care pot învăţa", „Caut sprijin din partea persoanelor din jur interesate de cariera mea", „Menţin relaţiile cu familia."*).

Sumarizarea caracteristicilor principale ale acestor variante sunt prezentate în tabelul care urmează.

Prezentare sintetică a principalelor variante ale tehnicii de sortare a cardurilor

Denumirea tehnicii	Autor, an	Descriere		
		Conţinutul cardurilor	Forme de administrare	Procedura de administrare
Dewey's Non-Sexist Vocational Card Sort - NSVCS	Dewey, 1974	• 77 de carduri cu ocupaţii, grupate inegal, în conformitate cu cele şase tipuri de personalitate Holland (9 în categoria Convenţional, 21 în categoria Social) • 12% dintre ocupaţii necesită un nivel mediu de pregătire, 65% dintre ocupaţii necesită un nivel superior de pregătire, iar 23% dintre ocupaţii nu necesită studii	Două forme de administrare: • în prezenţa consilierului • auto-administrare	• procedura standard de administrare
The Missouri Occupational Card Sort - MOCS	Krieshok, Hansen şi Fohnston, 1982	• 90 de carduri cu ocupaţii, grupate în mod egal, în conformitate cu cele şase tipuri de personalitate vocaţională Holland • 25 % dintre ocupaţii necesită un nivel mediu de pregătire, 63% dintre ocupaţii necesită un nivel superior de pregătire, iar 12% dintre ocupaţii necesită studii postuniversitare	O singură formă de administrare: în prezenţa consilierului	• procedura standard de administrare, la care se adaugă ierarhizarea primelor 10 ocupaţii din categoria „*Nu le-aş alege*”.
The Vocational Exploration and Insight Kit - VEIK	Holland şi associates, 1980	• 84 de carduri cu ocupaţii, grupate în mod egal, în conformitate cu cele şase tipuri de personalitate vocaţională Holland • 25 % dintre ocupaţii necesită un nivel mediu de pregătire, 50% dintre ocupaţii necesită un nivel superior de pregătire, iar 25% nu necesită studii postuniversitare	Două forme de administrare: • în prezenţa consilierului • auto-administrare, cu materiale adiţionale	• procedura standard de administrare

The Missouri Occupational Preference Inventory - MOPI	Moore şi Gysbers, 1980	• 180 de carduri cu ocupaţii, grupate în conformitate cu cele şase tipuri de personalitate vocaţională Holland • 33 % dintre ocupaţii necesită un nivel mediu de pregătire, 33% necesită un nivel superior de pregătire, iar alte 33% dintre ocupaţii necesită studii postuniversitare	Două forme de administrare: • în prezenţa consilierului • auto-administrare	• procedura standard de administrare
Slaney's Vocational Card Sort - SVCS	Slaney, 1978	• 107 carduri cu ocupaţii, grupate în mod egal în conformitate cu cele şase tipuri de personalitate vocaţională Holland	Două forme de administrare: • în prezenţa consilierului • auto-administrare, cu materiale adiţionale	• procedura standard de administrare
The Intelligent Career Card Sort - ICCS	Parker, 2002	• 120 carduri cu enunţuri din 3 domenii de cunoştinţe legate de carieră: a) *„a şti de ce"* - valori, interese, nevoi personale b) *„a şti cum"* - deprinderi şi expertiză c) *„a şti cu cine"* - relaţiile sociale din cadrul şi din afara muncii	Două forme de administrare: • în prezenţa consilierului; • auto-administrare	Prima etapă: cardurile se împart în categoriile: *„ Mi se potrivesc"*, *„Nu mi se potrivesc"*. A doua etapă: din categoria *„ Mi se potrivesc"* se aleg cele importante. Acestea se ierarhizează şi alcătuiesc nevoile de carieră.

Populaţia ţintă

Flexibilitatea tehnicii de sortare a cardurilor permite aplicarea acesteia la o gamă variată de clienţi. Astfel, tehnica s-a dovedit potrivită atât pentru adolescenţi, cât şi pentru adulţi, atât pentru persoane mai puţin instruite, cât şi pentru cele cu un nivel superior de pregătire, atât pentru femei, cât şi pentru bărbaţi şi, de asemenea, pentru persoane cu dizabilităţi (de ex. cu probleme de dislexie). Utilizând tehnica sortării cardurilor la persoane care nu au încă o identitate vocaţională bine conturată sau care nu au avut oportunităţi de explorare a lumii muncii, cum sunt elevii şi studenţii, consilierii pot facilita înţelegerea propriei identităţii vocaţionale şi a unicităţii configuraţiei de trăsături de personalitate, astfel încât să permită înţelegerea relaţiei între interesele, abilităţile şi trăsăturilor lor de personalitate, pe de o parte, şi selecţia ocupaţională, pe de altă parte. Tehnica sortării cardurilor permite o intervenţie productivă atât pentru client cât şi pentru consilier şi, în plus, oferă consilierului posibilitatea intervenţiei interactive.

În cazul adulţilor, aplicarea tehnicii se bazează deja pe o imagine mai complexă asupra propriei persoane şi a lumii muncii. Tehnica sortării cardurilor poate însă să ajute clienţii adulţi să înţeleagă mai flexibil procesul de luare a deciziilor în carieră şi poate oferi suport pentru considerarea alternativelor în mod realist. De astfel, tehnica permite ajustarea listei ocupaţiilor prin adăugarea şi a acelora care prezintă interes pentru client, dar nu au fost nominalizate pe carduri. Caracterul individual al tehnicii permite aplicarea acesteia la majoritatea clienţilor adulţi indiferent de *background*-ul socio-economic şi cultural.

O mare parte dintre femei îşi limitează oportunităţile de carieră la ocupaţiile considerate în mod stereotip feminine. Studiile indică diferenţe, în funcţie de categoria de vârstă, în ceea ce priveşte selecţia ocupaţiilor tradiţionale rolului de gen feminin: femeile cu vârste de peste 40 de ani, dar şi cele căsătorite tind să aleagă mai frecvent ocupaţii tradiţionale rolului de gen (Mackinnon-Slaney, 1986; Mackinnon-Slaney, Barber, Slaney, 1988). Acestea pot fi stingherite neintenţionat de valorile tradiţionale în explorarea carierei şi de stereotipurile ocupaţionale existente în cultură. Deoarece cardurile ocupaţionale nu sunt stereotipe, consilierul poate monitoriza în mod activ procesul de selecţie intervenind în cazul în care observă o tendinţă de limitare a opţiunilor, iar clienţii pot explora liber ocupaţiile în funcţie de suprapunerea acestora peste potenţialul şi interesele personale. În acest fel, alegerea carierei poate fi una raţională şi mai puţin influenţată de stereotipurile de gen. Comparând eficienţa a două modalităţi de explorare a carierei în reducerea influenţei stereotipurilor de gen asupra alegerii ocupaţiilor (Tehnica de sortare a cardurilor şi Inventarul de interese SCII), s-a observat că alegerea ocupaţiilor non-stereotipe a fost facilitată de utilizarea tehnicii *card-sort* (Slaney şi Slaney, 1981).

Persoanele care manifestă nevoia de control în luarea propriilor decizii pot beneficia, astfel, de pe urma sortării cardurilor**.** Deoarece tehnica va conduce de la obţinerea de

cunoştinţe despre sine la ocupaţii, clientul integrează cunoştinţele despre sine şi despre ocupaţii construind în mod logic şi independent procesul de luare a deciziilor. Manipularea fizică a cardurilor, de asemenea, satisface nevoia de control a clienţilor.

Evaluarea metodei

Alegerea carierei este preocuparea centrală a persoanelor care apelează la consiliere, iar identificarea intervenţiilor utile pentru acest scop nu este întotdeauna o sarcină uşoară. Tehnica de sortare a cardurilor oferă o alternativă la intervenţiile clasice de explorare a carierei. Aceasta este focalizată pe individualitatea persoanei, este generată de client, nu este dependentă de o prelucrare realizată de calculator şi oferă rezultate intuitive pentru clienţi.

Avantaje:

Abordare holistă a explorării carierei

Tehnica de sortarea a cardurilor permite o evaluare complexă în cadrul procesului de consiliere în carieră la cel puţin trei niveluri:

- capacitatea de înţelegere a propriilor caracteristici de personalitate;
- preferinţa pentru domenii (activităţi) de bază;
- preferinţa pentru diverse ocupaţii.

Aşa cum s-a arătat deja, în prima etapă a tehnicii de sortare a cardurilor, persoanele consiliate ierarhizează tipurile de personalitate Holland. De obicei, această etapă facilitează mai buna înţelegere a propriei personalităţi vocaţionale. Aceasta poate fi o adevărată revelaţie pentru unii clienţi care ajung în acest fel să înţeleagă de ce anumite ocupaţii îi atrag şi altele nu, de ce anumite cursuri sunt interesante pentru ei, iar altele nu.

A doua etapă a sortării cardurilor, respectiv nivelul doi de evaluare, implică interesele clienţilor faţă de categorii largi de activităţi (Ce le place acestora să facă şi ce nu le place?). Aceste interese pot fi puse în relaţie cu tipurile de personalitate Holland.

Cel de-al treilea nivel al evaluării este legat de ocupaţiile specifice. În timp ce clientul selectează ocupaţiile de interes pentru el şi le grupează pe bază de similarităţi logice, este evidenţiată potrivirea cu tipurile de personalitate Holland şi activităţile preferate. Prin examinarea ocupaţiilor şi gruparea acestora, clientul începe să înţeleagă unele atitudini pe care le are faţă de ocupaţii şi valorile personale care stau la baza alegerilor sale.

Procesul de sortare a cardurilor conduce persoana spre integrarea informaţiilor importante legate de alegerea carierei (caracteristici de personalitate, interese, preferinţe pentru ocupaţii, valori personale). Prin acest proces de manipulare şi evaluare a cardurilor

ocupaţionale, persoanele îşi formează o imagine mai complexă asupra propriei persoane şi asupra procesului de alegere a carierei.

Validitate exploratorie

Tittle (1976) sugera că una din cele mai importante caracteristici ale unui instrument de orientare este validitatea exploratorie, respectiv, capacitatea acestuia de a stimula explorarea carierei. Sortarea cardurilor este una din tehnicile care implică o activitate intensă de explorare din partea clientului. Acesta produce, monitorizează, evaluează şi utilizează rezultatele procesului de explorare a ocupaţiilor în timpul sortării cardurilor.

De asemenea, această tehnică stimulează explorarea carierei şi în afara procesului de consiliere. Cooper (1976) a observat că persoanele care au beneficiat de sortarea cardurilor citesc mai mult despre opţiunile de carieră decât cele care au beneficiat de alte intervenţii de consiliere şi orientare.

Surprinderea individualităţii persoanei

Sortarea cardurilor vizează în mod explicit unicitatea persoanei prin evitarea plasării acesteia în oricare din categoriile de personalitate sau *pattern*-uri de carieră prestabilite. Metoda operează mai eficient în acest sens deoarece pune persoana în poziţia de expert asupra propriei situaţii de carieră (Binding, Loveland, 2005). Astfel, metoda poate fi utilă în aceeaşi măsură persoanelor fără experienţă de muncă, pentru a prelua controlul asupra propriei cariere, cât şi celor cu experienţă de muncă, în rafinarea alegerilor şi managementul complexităţii carierei.

Flexibilitatea tehnicii

Tehnica de sortare a cardurilor prezintă un grad mare de atractivitate pentru consilieri tocmai datorită flexibilităţii oferite. Aceasta permite consilierului, pe de o parte, să conceapă şi să aleagă modalitatea de aplicare cea mai potrivită pentru client, iar pe de altă parte, în funcţie de progresul logic al procesului, să ofere cantitatea necesară de *input*-uri pentru a asigura eficienţa procesului.

În timp ce interacţiunile consilier - persoana consiliată pot să vizeze diverse probleme importante pentru client (probleme sociale, maritale, personale, legate de aptitudini, valori etc.), procesul de sortare a cardurilor se focalizează, de fapt, pe evaluarea ocupaţiilor specifice, oferind astfel, răspunsuri complexe la indecizia sa vocaţională.

Feedback imediat şi intuitiv

Tehnicile de sortare a cardurilor oferă persoanei consiliate *feedback* imediat. Procesul de explorarea vocaţională pe baza tehnicii de sortare a cardurilor oferă rezultate în şi prin sine. Acestea se produc pe măsura parcurgerii fiecărei etape a sarcinii de sortare a cardurilor (personalitate vocaţională, interese, preferinţe pentru ocupaţii, valori personale) şi nu necesită o formă externă de cotare a datelor. Rezultatele sunt intuitive şi pot fi înţelese imediat.

Nu implică prelucrări computerizate

Lipsa tehnologiei implicate în procesul de manipulare a cardurilor „demistifică” procesul de luare a deciziilor de carieră. Procesul în sine dă un răspuns logic şi raţional pentru client oferind acestuia posibilitatea de a integra informaţiile relevante pentru decizia de carieră în mod treptat. Rezultatele provin din eforturile proprii ale clientului şi reflectă nivelul de pregătire al acestuia pentru a găsi un răspuns la problema alegerii carierei.

Dezavantaje:

Lipsa scorurilor

Cu toate că sortarea cardurilor vizează identificarea configuraţiilor particulare de interese şi raţiuni pentru alegerea carierei şi nu o clasificare a persoanei, lipsa scorurilor ar putea să influenţeze negativ percepţia asupra importanţei sau utilităţii metodei. Persoanele obişnuite cu metode diagnostice clasice ar putea să găsească tehnica sortării cardurilor ca fiind mai puţin precisă.

Timp mare de aplicare

Aplicarea tehnicii de sortare a cardurilor necesită, în general, mai mult timp decât o sarcină de tipul completare de chestionare. Atât în varianta auto-administrată, cât şi în varianta monitorizată de consilier metoda durează în medie 90 de minute (Slaney, 1986).

Bibliografie

Arthur, M. B.; Claman, P. H.; DeFillippi, R. H. (1995). Intelligent enterprise, intelligent career. In: *Academy of Management Executive,* 9, p. 1-15.

Binding, Ch.; Loveland, M. (2005). Career Choices: your future on the cards. In: *Career Focus*, p. 197-200.

Collin, A.; Young, R. A. (1986). New directions for theories of career. In: *Human Relations,* 9, p. 837-853.

Cooper, J. F. (1976). Comparative impact of the SCII and the Vocational Card Sort on career salience and career exploration of women. In: *Journal of Counseling Psychology,* 23, p. 348-352.

Dewey, C. R. (1974). Exploring interests: A non-sexist method. In: *Personnel and Guidance Journal,* 52 (January), p. 311-315.

Dolliver, R. H.; Will, J. A. (1977). Ten-year follow-up of the Tyler Vocational Card Sort and the Strong Vocational Interest Blank. In: *Journal of Counseling Psychology,* 24, p. 48-54.

Dolliver, R. H. (1967). An adaptation of the Tyler Vocational Card Sort. In: *Personnel and Guidance Journal,* 45, p. 916-920.

Dolliver, R. H. (1981). Test review: A review of five vocational card sort. In: *Measurement and Evaluation in Guidance,* 14, p. 168-174.

Gattiker, U.; Larwood, L. (1986). Subjective career success: A study of managers and support personnel. In: *Journal of Business and Psychology*, 1, p. 78-94.

Goldman, L. and colab. (1983). Measurement forum: The vocational card sort technique. A different view. In: *Measurement and Evaluation in Guidance*, 16, p. 107-109.

Holland, J. L. (1980). *Counselor's guide to the Vocational Exploration and Insight Kit (VEIK)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Krieshok, T. S.; Hansen, R. N.; Johnston, J. A. (1982). *Missouri Occupational Card Sort Manual* (Available from Career Planning and Placement Center, 909 Lowry Mall, University of Missouri-Columbia, Columbia, MO 65211).

Lawler, A. C. (1979). Career exploration with woman using the Non-Sexist Vocational Card Sort and the Self-Directed Search. In: *Measurement and Evaluation in Guidance,* 12, p. 87-97.

MacKinnon-Slaney, F. (1986). Career indecision in reentry and undergraduate women. In: *Journal of College Student Personnel,* 27, p. 114-119.

MacKinnon-Slaney, F.; Barber, S. L.; Slaney, R. B. (1988). Marital status as a mediating factor on the career aspirations of re-entry female students. *Journal of College Student Development*, 29, p. 327-334.

Moore, E., J.; Gysbers, N. V.; Carlson, P. (1980). *Missouri Occupational Preference Inventory.* Columbia, MO: Human Systems Consultants, Inc.

Moran, W. J. (1991). *The effects of counselor versus self-administration of the Slaney Vocational Card Sort on the career-related thoughts and decision making of college students.* Unpublished doctoral dissertation, Pennsylvania State University.

Parker, P. (2000). *Career communities*. Unpublished doctoral dissertation, University of Auckland, New Zealand.

Peavy, R. V. (1997). *A constructive framework for career counseling*. In T. L. Sexton and B. L. Griffen (Eds.). Constructivist thinking in counseling practice, research, and training (p. 122-140). New York: Teachers College Press.

Savickas, M. L. (2000). *Renovating the psychology of careers for the twenty-first century*. In A. Collin and R. A. Young (Eds.). The future of career (p. 53-68). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.

Savickas, M. L. (2001 a). The next decade in vocational psychology; Mission and objectives. In: *Journal of Vocational Behavior,* 59, p. 284-290.

Savickas, M. L. (200l b). *Toward a comprehensive theory of career development: Dispositions, concerns, and narratives*. In: F. T. L. Leong and A. Barak (Eds.). Contemporary models in vocational psychology (p. 295-320). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Slaney, R. B.; Lewis, E. T. (1986). Effects of career exploration on career undecided reentry women: An intervention and follow-up study. In: *Journal of Vocational Behavior,* 28, p. 97-106.

Slaney, R. B.; MacKinnon-Slaney, F. (1990). *The use of vocational card sorts in career counseling*. In: E. C. Watkins and V. Campbell (Eds.). Testing in counseling practice (p. 317-371). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Slaney, R. B.; MacKinnon-Slaney, F. (2000). *Using Vocational Career Card Sorts in Career Counseling.* In: E. Watkins and V. Campbell (Eds). Testing and Assessment in Counseling Practice, 2nd Edition, p. 371-428.

Slaney, R. B.; Slaney, F. M. (1981). A comparison of measures of expressed and inventoried interest among counseling center clients. In: *Journal of Counseling Psychology,* 28, p. 515-518.

Slaney, R. B. (1978). Expressed and inventoried vocational interests: A comparison of instruments. In: *Journal of Counseling Psychology,* 25, p. 520-529.

Slaney, R. B. (1983). Influence of career indecision on treatments exploring the vocational interests of college women. In: *Journal of Counseling Psychology,* 30, p. 55-63.

Slaney, R. B.; Moran, W. J.; Wade, J. C. (1994). *Vocational card sort*. In: J. T. Kapes and M. J. Mastie (Eds.), A counselor's guide to vocational guidance instruments (3rd ed., p. 347-360, 406-407). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Talbot, D. B.; Birk, M. M. (1979). Does the vocational exploration and insight kit equal the sum of its parts?: A comparison study. In: *Journal of Counseling Psychology,* 26, p. 359-362.

Tittle, C. K. (1985). *Review of Vocational Exploration and Insight Kit.* In: J. Mitchell, Jr. (Ed.). The ninth mental measurements yearbook (p. 1676). Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurements.

Tyler, L. E. (1961). Research explorations in the realm of choice. In: *Journal of Counseling Psychology,* 8, p. 195-201.

Curriculum Vitae

Angela MUSCĂ
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Curriculum Vitae (CV) se fundamentează pe autobiografie, înţeleasă ca o relatare - de obicei scrisă - făcută de o persoană asupra evenimentelor esenţiale din viaţa sa. Autobiografia este văzută ca „un produs individual, o reflectare personală a experienţei de viaţă, dar şi ca o oglindă a vieţii sociale" (Chelcea, 2001), o punere în lumină a modelelor de gândire, de manifestare a afectivităţii şi comportamentului, surprinse în anumite momente ale evoluţiei individuale şi într-un anumit context social.

Fundamente teoretice

În literatura de specialitate, se disting forme relativ oficializate ale autobiografiilor, realizate pentru informarea angajatorilor sau departamentelor de Resurse umane şi altele, care evidenţiază modul de structurare a personalităţii autorului, permiţând analize şi interpretări (Holban, 1978). Autobiografiile din prima grupă se aseamănă cu CV-ul utilizat în prezent, deoarece includ date cu valoare oficială şi informaţii despre locul şi data naşterii, componenţa familiei, şcolaritatea şi condiţiile de viaţă ale subiectului, locuri de muncă etc. Aceste tipuri de autobiografii constituie o primă etapă în realizarea unei investigaţii asupra personalităţii. Dacă în cazul redactării CV-ului, autorul respectă un cadru strict de prezentare a informaţiilor, în cazul autobiografiei el evidenţiază valorile personale, descrie propriile interese şi aspiraţii, preferinţele şi respingerile, recunoaşte

succesele şi eşecurile sau evocă relaţiile interpersonale semnificative în viaţa lui. CV-ul şi autobiografia necesită o implicare activă a clientului şi îl angajează într-un proces de „autoevaluare ghidată” (Gibson, Mitchell, 1981).

În prezent, în România se utilizează ***Modelul european comun de CV***, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 1021 din anul 2004. Noul model de CV cuprinde informaţii despre aptitudinile persoanei (tehnice, organizatorice, sociale, artistice etc.) şi pune accentul pe competenţele dobândite de aceasta pe parcursul întregii vieţi, în context formal, informal şi non-formal.

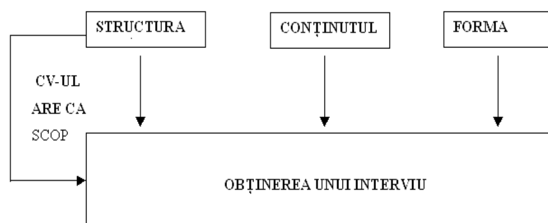
Autorităţile administraţiei publice centrale, respectiv Ministerul Muncii, Agenţia Naţională pentru Ocuparea Forţei de Muncă, Ministerul Educaţiei, Agenţia Naţională pentru Întreprinderi Mici şi Mijlocii şi Cooperaţie promovează modelul comun european de Curriculum Vitae, inclusiv prin publicarea pe pagini de Internet proprii a unor modele completate.

CV-ul european face parte din *portofoliul EUROPASS*, conceput ca un instrument comprehensiv, care asigură un cadru comun pentru transparenţa calificărilor şi competenţelor şi facilitează mobilitatea în spaţiul european pentru educaţie şi muncă.

EUROPASS include: *CV-ul european, Suplimentul la diploma de absolvire a învăţământului superior, Suplimentul la Certificatul de formare profesională, Portofoliul european al limbilor şi Mobilipass*. CV-ul european este considerat „inima” portofoliului EUROPASS, deoarece face referiri şi realizează legătura cu celelalte instrumente.

Prezentarea metodei

CV-ul se înscrie alături de *Scrisoarea de prezentare* în categoria *metodelor de marketing personal*, care vizează pregătirea unei persoane pentru întâlnirea cu potenţialii angajatori prin învăţarea unor tehnici şi exersarea deprinderilor de prezentare în situaţii concurenţiale de angajare. CV-ul este o modalitate de auto-prezentare în scris, într-o manieră sintetică şi atractivă a calităţilor personale şi profesionale ale persoanei, ţinând cont şi de cerinţele locului de muncă solicitat. Redactarea CV-ului urmăreşte trezirea interesului angajatorului, astfel încât solicitantul să fie invitat la interviul de angajare.



CV-ul necesită din partea autorului *capacitate de auto-reflecţie* şi *abilităţi* pentru:

- *cunoaşterea de sine*;
- punerea în valoare a *rezultatelor personale* obţinute;
- identificarea şi evaluarea nivelului *competenţelor* existente;
- evidenţierea *aspectelor pozitive* şi evitarea accentuării dificultăţilor;
- definirea unor *obiective* clare pentru dezvoltarea carierei proprii (pe cât este posibil, în concordanţă şi cu interesele potenţialului angajator).

Sunt deosebit de importante *atitudinea, starea de spirit pozitivă*, încrederea în forţele proprii, realismul, asumarea responsabilităţilor, voinţa de a reuşi.

Pregătirea unui CV presupune cunoaşterea specificului locului de muncă vizat, a intereselor angajatorului pentru a grupa informaţiile în funcţie de cerinţele postului solicitat. De asemenea, vor fi respectate anumite reguli de prezentare, dar CV-ul va fi adaptat la personalitatea şi pregătirea persoanei care doreşte să se angajeze.

CV-ul poate fi redactat ca un răspuns la anunţurile de mică publicitate sau poate fi o candidatură spontană adresată anumitor firme, întreprinderi, birouri de plasare a forţei de muncă, selectate în mod riguros, pe baza unor criterii, precum: domeniul de activitate, mărimea (număr de angajaţi), situarea geografică, gradul de expansiune (dezvoltarea unor ramuri noi de activitate, lansarea unor produse noi, diversificarea producţiei).

CV-ul European include următoarele *secţiuni*:

Date personale	• nume şi prenume • adresă • informaţii pentru comunicare (adresă, telefon, *e-mail*) • data naşterii • naţionalitatea
Educaţie şi formare	• numele şi tipul instituţiei de educaţie şi formare • diploma sau certificatul obţinut • rezultate
Experienţă profesională	• denumirea angajatorului • perioada • domeniul de activitate • ocupaţia / poziţia deţinută • responsabilităţi • rezultate
Abilităţi şi competenţe personale	• limbi străine • abilităţi şi competenţe sociale

	• abilităţi şi competenţe tehnice • abilităţi şi competenţe de organizare • abilităţi şi competenţe artistice etc.
Informaţii suplimentare	• referinţe • permis de conducere • serviciu militar • situaţie familială • fotografie etc.

CV-ul european realizează legătura şi cu alte instrumente EUROPASS:

- *Suplimentul la diploma de absolvire a învăţământului superior* şi
- *Suplimentul la certificatul de formare profesională* (ambele traduse într-o limbă de circulaţie internaţională vor fi menţionate la secţiunea Educaţie şi formare).
- *Mobilipass*-ul înregistrează experienţele de învăţare şi formare, achiziţionate prin intermediul mobilităţilor transnaţionale, iar referirile la acesta vor apărea în secţiunile Educaţie şi formare sau Experienţă profesională.
- *Portofoliul european al limbilor* va fi prezentat la secţiunea Abilităţi şi competenţe personale.

Nu există modele tip sau reţete universal valabile pentru elaborarea unui CV. Ordinea elementelor menţionate anterior poate fi modificată pentru a evidenţia anumite aspecte, iar denumirea secţiunilor poate fi diferită de la caz la caz. Sunt deosebit de importante omogenitatea, rigoarea şi prezentarea secţiunilor în succesiune logică. În continuare, prezentăm un exemplu de ordonare a informaţiilor:

CURRICULUM VITAE

- **Obiectivul urmărit**
    - CV-ul va fi formulat în funcţie de domeniul şi postul vizat.

DATE PERSONALE

- **Nume şi prenume**

  Se recomandă precizarea prenumelui uzual.
- **Adresa**

  Precizarea adresei poştale complete: stradă, număr, cod, localitate.

- **Mijloace de comunicare**

  Se vor menţiona telefonul, faxul şi prefixul lor, cât şi adresa de *e-mail* (în cazul că există) pentru a putea fi contactat cât mai uşor şi rapid de angajator.

- **Data naşterii**

  Vor fi precizate: ziua, luna, anul, eventual vârsta (dacă este solicitată).

- **Starea civilă, copii** (opţional)

  Se va indica dacă solicitantul este căsătorit - celibatar - divorţat - văduv şi eventual, numărul copiilor.

- **Starea de sănătate** (opţional)
- **Naţionalitatea** (opţional)

EDUCAŢIE ŞI FORMARE

Secţiunea va fi dezvoltată în funcţie de importanţa studiilor în raport cu experienţa profesională. În cazul tinerilor absolvenţi evidenţierea mai în detaliu a pregătirii academice poate compensa parţial lipsa experienţei profesionale.

- **Instituţia de educaţie şi formare**

  Studiile vor fi prezentate în ordine cronologică inversă, începând cu cele mai recente sau de nivelul cel mai înalt. Vor fi menţionate: denumirea instituţiei de educaţie, perioada în care au fost urmate studiile şi data absolvirii.

- **Diplome / certificate**

  Vor fi indicate diplomele (fără abrevieri) care au legătură cu postul solicitat.

- **Rezultate**

  Vor fi evidenţiate reuşitele, premiile obţinute la concursuri sau în activitatea curentă, instituţia care le-a acordat şi data, în ordinea priorităţilor pentru locul de muncă vizat.

- **Articole, lucrări publicate** (opţional)

  În funcţie de natura postului vizat, vor fi menţionate publicaţiile elaborate de către candidat, precizând: denumirea articolului / lucrării, revista, numărul / editura, localitatea, anul apariţiei.

- **Stagii de formare, burse**

  Vor fi indicate stagiile mai importante şi cele care au legătură cu postul solicitat şi, eventual, dacă au fost redactate rapoarte de evaluare. Pentru prezentarea informaţiilor poate fi utilizat un tabel:

Ţara, localitatea	Perioada	Scopul stagiului / vizitei profesionale

EXPERIENŢĂ PROFESIONALĂ

Această secţiune va evidenţia reuşitele, aspectele pozitive ale carierei, locurile de muncă şi responsabilităţile semnificative şi pentru situaţia actuală. Informaţiile vor fi prezentate pe baza cronologiei inverse pentru ca angajatorul să le reţină uşor pe cele mai importante şi actuale.

- **Denumirea angajatorului** (firmă, instituţie etc.)
- **Perioada**
- **Domeniul de activitate**
- **Postul / funcţia deţinută**
- **Activităţi / responsabilităţi**

Vor fi definite într-o manieră precisă, prin utilizarea unor temeni de impact sau verbe de acţiune.

Exemplu:

Postul / funcţia deţinută	Activităţi / responsabilităţi
Şef serviciu financiar	Pregătirea, urmărirea şi execuţia bugetelor Controlul şi analiza gestiunii Gestiunea trezoreriei Gestiunea salariilor Elaborarea declaraţiilor fiscale şi sociale Contabilitate informatizată

- **Rezultate mai deosebite**

Vor fi cuantificate rezultatele obţinute în îndeplinirea sarcinilor de serviciu şi care sunt relevante pentru noul post dorit. Spre exemplu, ca şef al unei echipe de vânzări cifra de afaceri obţinută a fost cu 20% mai mare decât cea a altor echipe.

ABILITĂŢI ŞI COMPETENŢE PERSONALE

Vor fi descrise abilităţile şi competenţele relevante pentru postul solicitat, eventual şi modalităţile prin care au fost achiziţionate.

- **Limbi străine**

Nivelul de cunoaştere poate fi evaluat pe baza unor criterii (de ex. *foarte bine, bine, satisfăcător*) pentru abilităţile de *scris, citit, vorbit:*

Limbi străine	Scris	Citit	Vorbit
Limba engleză	*satisfăcător*	*bine*	*foarte bine*
Limba …			
……………..			

Vor fi menţionate, de asemenea, *diplomele / certificatele* obţinute şi care atestă cunoaşterea unei limbi străine, data şi instituţia care le-a eliberat.

- **Abilităţi şi competenţe sociale**

  Vizează capacitatea de lucru în echipă, de comunicare interpersonală, de rezolvare a conflictelor etc.

- **Abilităţi şi competenţe tehnice**

  Se referă la utilizarea calculatorului, a unor echipamente, scule, utilaje etc.

- **Abilităţi şi competenţe de organizare**

  Se vizează activităţile de coordonare a unor echipe, de administrare a unor proiecte şi ale bugetelor acestora.

- **Abilităţi şi competenţe artistice**

  Se referă la aptitudinile speciale pentru muzică, desen, teatru, sport etc.

INFORMAŢII SUPLIMENTARE

- **Fotografie** (la cererea angajatorului)

  Va îndeplini câteva *condiţii*: să fie recentă, făcută de un profesionist, cu un format tip act de identitate, poate fi alb - negru sau color şi va fi plasată în partea din dreapta sus a CV-ului.

- **Referinţe** (la cererea angajatorului)

  Acestea sunt acordate de către foşti profesori sau angajatori şi vor cuprinde: numele, instituţia, adresa, datele de contact ale acestora. Va fi cerut, în prealabil acordul persoanei care este dispusă să ofere informaţii (pozitive) despre autorul CV-ului. Acestea ar putea fi contactate de noul angajator pentru confirmare şi obţinerea de date suplimentare.

- **Mobilitatea**

  Este important ca angajatorul să ştie dacă viitorul angajat este dispus să accepte deplasările frecvente, eventual să lucreze într-o altă localitate.

- **Activităţi extraprofesionale**

  Pot fi menţionate activităţile asociative, sportive, de timp liber, dacă sunt semnificative, caracteristice pentru persoana care doreşte să se angajeze. Este important să se insiste asupra acelor activităţi care au permis dobândirea unei experienţe sociale, asumarea unor responsabilităţi.

- **Membru într-o organizaţie profesională, premii obţinute** (opţional, dacă sunt relevante pentru post)
- **Permis de conducere** (la cererea angajatorului; se va menţiona categoria)
- **Serviciu militar** *(*opţional)
- **Disponibilitatea**

  Disponibilitatea imediată pentru angajare este un aspect pozitiv.

Prezentarea CV-ului (aspecte legate de formă)

- CV-ul va răspunde următoarelor cerinţe:
  - *lizibil*: cu aspect îngrijit (dacă este scris de mână), dactilografiat / tehnoredactat pe hârtie albă, de bună calitate, formatul paginii A4;
  - *tipărit*:
    - pe o singură faţă şi cu titlurile rubricilor evidenţiate (prin subliniere);
    - paragrafele separate printr-un spaţiu dublu, distanţa între rânduri de 1,5 pct. (conform Microsoft Word), marginile paginii de 2,5-3 cm;
    - toate rubricile vor fi prezentate în acelaşi mod: aceleaşi margini, spaţieri, caractere.
  - *clar*: prezentare aerisită;
  - *scurt*: 1-2 pagini maxim;
  - *exact şi concis*: va conţine informaţii utile, veridice şi vor fi evitate detaliile;
  - *logic*: informaţiile vor fi datate şi organizate în mod logic;
  - *concret şi precis*: va face referire la rezultatele concrete şi identificabile obţinute de candidatul pentru un anumit post. Nu se va trimite o fotocopie şi se vor evita greşelile gramaticale, ştersăturile etc.

Modalităţile de alcătuire a unui CV sunt următoarele:

- *CV-ul cronologic* prezintă informaţiile despre studii şi experienţa profesională, în ordine cronologică inversă, începând cu cele mai recente şi

insistă asupra progreselor profesionale, dar şi asupra eventualelor întreruperi ale activităţii. Este recomandat atunci când experienţa anterioară a solicitantului are legătură cu domeniul şi tipul postului vizat.

- *CV-ul funcţional* insistă asupra experienţei, competenţelor, realizărilor într-un anumit domeniu, fără a respecta ordinea cronologică. Este util în cazul absolvenţilor, persoanelor fără experienţă profesională sau care doresc să schimbe domeniul în care lucrează. De asemenea, pentru solicitanţii care au experienţă profesională în diverse domenii este indicat să insiste asupra competenţelor dobândite.
- *CV-ul biografic* pune accentul pe aspecte personale (trăsături de caracter, motivaţie, aptitudini), insistând mai puţin asupra performanţelor profesionale. Este util în cazul în care solicitantul vrea să demonstreze angajatorului existenţa aptitudinilor şi intereselor corespunzătoare pentru postul respectiv.
- *CV-ul combinat* presupune enumerarea principalelor responsabilităţi în ordine cronologică inversă, iar în cadrul acestora, a principalelor competenţe şi abilităţi solicitate de realizarea sarcinilor de lucru.

  Unii angajatori utilizează *formulare tip de candidatură* cu secţiuni specifice, pentru a obţinute aceleaşi categorii de informaţii de la candidaţi diferiţi. Se impune studierea cu atenţie a formularului de către solicitant şi respectarea strictă a instrucţiunilor de completare.
- *CV-ul electronic* poate fi trimis ca fişier ataşat pe adresa de *e-mail* a angajatorului sau către un *website* specializat în recrutarea de personal. O altă posibilitate este crearea propriei pagini pe Internet, care va trebui să fie realizată profesionist pentru a-i convinge pe angajatori să o viziteze.
- *Scanarea CV-ului*

  Angajatorii pot solicita CV-uri „scanabile”: conţinutul este stocat ca un text simplu şi va fi analizat printr-un sistem special de localizare şi identificare a unor cuvinte cheie. Pentru a folosi chiar termenii de impact după care s-ar putea face selecţia, solicitantul va căuta în anunţul iniţial indicii pentru identificarea unor cuvinte cheie după care intenţionează angajatorul să se ghideze în alegerile sale.

Populaţia ţintă

Elaborarea unui CV este utilă pentru următoarele categorii de *beneficiari:*

- *elevi* din învăţământul gimnazial, profesional, liceal - în vederea exersării / simulării pregătirii acestora pentru integrarea socio-profesională;

- *studenţi* care doresc să se angajeze - pentru exersarea abilităţilor de obţinere a unui loc de muncă;
- absolvenţi ai învăţământului profesional, liceal sau superior, interesaţi de redactarea unui CV - pentru valorificarea şanselor de obţinere a unei slujbe;
- *adulţi* aflaţi în căutarea unui post sau care doresc să se reorienteze spre un alt domeniu / profesie - pentru învăţarea unor tehnici de marketing personal în vederea angajării.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Pentru consilierea elevilor / studenţilor / adulţilor

1. Elaboraţi propriul CV cronologic, funcţional, combinat, apoi discutaţi cu colegii despre principalele calităţi personale şi profesionale care ar putea convinge angajatorul să vă ofere un post.
2. Analizaţi împreună cu consilierul principalele dificultăţi întâmpinate în elaborarea fiecărui tip de CV şi propuneţi soluţii.
3. Activitate de grup:

   Tema: Redactarea CV-ului

   Participanţi: 10-12 elevi / studenţi / adulţi

   Obiective: schimbul de idei asupra modului de redactare a CV-ului şi ameliorarea calităţii acestuia

   Modalităţi de desfăşurare:

   - fiecare participant va schiţa propriul CV;
   - se va întocmi la tablă sau pe *flipchart* o listă cu întrebările generate de redactarea CV-ului (despre formă sau fond);
   - fiecare participant va citi şi va analiza CV-urile colegilor, apoi va nota pe o fişă toate comentariile, aspectele prezentate judicios, dar şi cele imprecise sau dificil de înţeles de către angajator;
   - de asemenea, vor fi discutate întrebările notate la începutul activităţii;
   - la final, fiecare participant va primi fişe cu sugestii utile pentru îmbunătăţirea modului de redactare a propriului CV.

Evaluarea metodei

Principalele ***avantaje*** *constau în:*

- CV-ul european este un instrument de marketing personal unitar, care permite mobilitatea şi egalitatea de şanse ale solicitanţilor pe piaţa forţei de muncă;
- CV-ul evidenţiază informaţiile relevante despre solicitant, despre formarea şi experienţa sa profesională, în acord cu cerinţele postului vizat;
- permite exersarea capacităţii de prezentare într-o manieră favorabilă, fără a insista asupra detaliilor, pentru a stârni curiozitatea angajatorului;
- asigură, în mare măsură, controlul asupra situaţiei pentru solicitantul unui post, spre deosebire de interviu, unde acesta va fi mai redus;
- contribuie la un management personal eficient şi la creşterea şanselor de obţinere a unei slujbe, dacă este elaborat într-o manieră adecvată.

CV-ul cronologic

- insistă asupra elementelor de continuitate în experienţa profesională a solicitantului unui loc de muncă.

CV-ul funcţional

- subliniază calităţile profesionale şi intelectuale ale clientului şi este eficient în cazul persoanelor care se reorientează spre un alt domeniu sau loc de muncă;
- permite angajatorului să distingă rapid dacă solicitantul are competenţele corespunzătoare cerinţelor postului;
- este util în situaţiile în care solicitantul a avut mai multe locuri de muncă similare, deoarece permite realizarea unei sinteze a „istoriei ocupaţionale", evitându-se repetarea informaţiilor despre experienţa profesională.

CV-ul combinat

- convinge angajatorul în legătură cu experienţa profesională a solicitantului;
- insistă, de asemenea, asupra calităţilor şi a modului în care acestea pot fi valorificate la noul loc de muncă.

Formularele tipizate de candidatură

- facilitează gestionarea informaţiilor prin completarea unor secţiuni clar delimitate şi constituie un model pentru organizarea inteligibilă a datelor.

CV-ul electronic

- este transmis rapid destinatarului, iar costurile sunt scăzute;

- este mai puţin perisabil decât un CV clasic (pe suport de hârtie);
- prin înscrierea CV-ului solicitantului pe un *website* specializat în gestionarea resurselor umane acesta va fi consultat de mai multe companii angajatoare.

Ca **dezavantaje** menţionăm:

- dificultatea de a alege un anumit tip de CV în funcţie de scopul urmărit;
- metoda impune respectarea unui cadru formal, a unei scheme de prezentare;
- CV-ul cronologic poate evidenţia lipsa de experienţă în cazul absolvenţilor sau atrage atenţia asupra unor întreruperi în activitatea profesională;
- CV-ul funcţional necesită mai mult timp şi efort pentru redactare.

Bibliografie

Chelcea, S. (2001). *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative şi calitative.* Bucureşti, Editura Economică.

Cunoaşterea elevului - o sinteză a metodelor (1978). Holban, I. (coord.). Bucureşti, EDP.

Gilles, D.; Saulnier-Cazals, J.; Vuillermet-Cortot, M. J. (1994). *Socrate, le retour. Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants.* Québec, Les Editions Septembre Inc.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Le Bras, Florence (1997). *Secretele unui bun Curriculum Vitae*. Bucureşti, Editura Teora.

Parkinson, M. (2002). *Ghidul carierei.* Bucureşti, Editura All Beck.

Stănescu, L. (2001). Tehnici de căutare a unui loc de muncă. In: *Orientarea şcolară şi profesională a tinerilor rezidenţi în zone defavorizate socio-economic şi cultural*. Bucureşti, ISE.

http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html

http://europass.cedefop.eu.int/htm/index.htm

www.capp.ise.ro

www.cedefop.eu.int/

www.cnrop.ise.ro

Scrisoarea de prezentare

Angela MUSCĂ
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Prezentarea metodei

Scrisoarea de prezentare însoţeşte CV-ul şi are rolul de a atrage atenţia angajatorului în legătură cu acele aspecte ale pregătirii sau experienţei profesionale a candidatului care sunt în concordanţă cu cerinţele postului. Dacă un CV este exhaustiv şi include maxim de informaţii ordonate în rubrici specifice, scrisoarea pune în valoare doar anumite elemente ale CV-ului, fiind adaptată în funcţie de fiecare angajator.

În literatura de specialitate mai sunt utilizaţi şi termenii de: *Scrisoare de intenţie / candidatură / motivaţie.*

Scrisoarea de prezentare este o formă succintă de auto-caracterizare a calităţilor, intereselor şi motivaţiei unui candidat care solicită un post. Aceasta va fi personalizată, astfel încât să devină evident faptul că a fost *special concepută* pentru slujba respectivă. În alcătuirea scrisorii de prezentare se vor respecta aceleaşi reguli ca în cazul CV-ului, dar există şi unele caracteristici specifice.

Scrisoarea de prezentare este diferită de *Scrisoarea de mulţumire.* Acest ultim document menţionat - relativ rar utilizat - se adresează persoanelor care l-au intervievat pe candidat sau celor care i-au acordat referinţe; mesajul, în aceste situaţii, va demonstra atitudinea pozitivă a solicitantului şi va reaminti angajatorului calificările, competenţele şi disponibilitatea acestuia pentru a participa la un următor interviu.

Din punct de vedere al *conţinutului*, scrisoarea trebuie să respecte condiţii, precum:

- va avea un conţinut clar, precis, scurt;

- va trebui să trezească interesul angajatorului pentru ca solicitantul să obţină programarea pentru un interviu;
- va prezenta convingător atu-urile, calităţile candidatului pentru postul solicitat;
- va atrage atenţia angajatorului asupra gradului personal de implicare, motivaţiei, atitudinilor, iniţiativei, entuziasmului şi aptitudinilor candidatului;
- va insista asupra contribuţiilor pe care candidatul le poate aduce la locul de muncă solicitat în cazul angajării;
- va încadra fiecare idee într-un paragraf separat.

Din punct de vedere al *formei*, trebuie îndeplinite următoarele *condiţii*:

- va fi redactată pe o pagină format A4;
- va fi tehnoredactată îngrijit şi va respecta regulile de ortografie şi punctuaţie;
- va fi utilizat un font al literelor uşor de citit;
- se va evita imprimarea textului pe o hârtie colorată;
- se va trimite o fotografie recentă, doar la solicitarea angajatorului.

Elementele (structura) unei Scrisori de prezentare

1. Numele, adresa poştală, numărul de telefon →	…………………………………… …………………………………… …………………………………… …………………………………… ……………………………………	← 2. Data trimiterii scrisorii
3. Referire la postul vizat (data, locul şi numărul anunţului)	…………………………………… …………………………………… …………………………………… …………………………………… …………………………………… ……………………………………	← 4. Numele, funcţia şi adresa poştală a destinatarului
5. Formula de adresare →	…………………………………… ……………………………………	
6. Conţinut (paragrafe separate tematic) →	…………………………………… …………………………………… …………………………………… …………………………………… ……………………………………	

	……………………………………. …………………………………….	← 7. Formula de politeţe pentru încheierea mesajului
	…………………………………….	← 8. Semnătura
9. Lista altor documente ataşate →	……………………………………. …………………………………….	

1. *Numele, adresa poştală şi numărul de telefon* ale solicitantului sunt necesare pentru a putea fi contactat cât mai uşor de către angajator. Poate fi precizat intervalul orar în care candidatul este disponibil pentru contactarea telefonică.
2. *Data* trimiterii scrisorii.
3. *Referire la postul vizat* (data, locul anunţării postului vacant): se va specifica şi numărul anunţului din ziar sau alte mijloace de informare şi denumirea locului de muncă pentru care se depune dosarul.
4. *Numele funcţia şi adresa destinatarului*: se impune a fi cunoscute şi menţionate.
5. *Formula de adresare:* modul de adresare este formal, spre exemplu *Stimate domnule / doamnă* X (în cazul în care se cunoaşte numele de familie al persoanei care va primi scrisoarea) sau *Compartimentului de Resurse umane / Managerului Firmei …*(în cazul în care nu poate fi aflată această informaţie).
6. *Conţinut:* se va face referire la cerinţele menţionate în anunţ (aspecte profesionale, salariu etc.), dar se vor furniza şi date despre candidat (calităţi personale, cunoştinţe, abilităţi, referinţe de la locurile de muncă anterioare), motivele pentru care doreşte angajarea. Vor fi reluate anumite caracteristici menţionate în CV, dar semnificative pentru situaţia respectivă.
7. *Formula de politeţe* pentru încheierea mesajului poate fi de tipul: *Cu mulţumiri, Cu stimă, Al dumneavoastră* etc.

   Se va preciza disponibilitatea pentru a participa la interviu.
8. *Semnătura.*
9. *Acte / documente adăugate* în dosarul înaintat angajatorului.

   Se va alcătui o listă cu documentele adăugate la dosar (*CV-ul, diplome – în copie, referinţe etc.*), în cazul în care au fost solicitate de angajator.

Tipuri de scrisori de prezentare

Scrisoarea de răspuns la un anunţ:

- va face referire la anunţ: se vor menţiona locul, titlul, data şi numărul publicaţiei;

- va argumenta corelaţia între pregătirea personală şi postul propus;
- va detalia motivele pentru care este solicitat postul: pregătire, experienţă, calităţi personale, obiectivele carierei;
- va menţiona existenţa CV-ului la dosar;
- va exprima disponibilitatea pentru interviu.

Scrisoarea spontană (de prospectare):

- va fi adresată conducătorului instituţiei / firmei / întreprinderii;
- va arăta de ce este aleasă această instituţie;
- va explica motivele pentru care este solicitat postul;
- va pune în valoare punctele forte ale CV-ului;
- va solicita / propune o întrevedere pentru interviu;
- va face lista documentelor depuse la dosar.

Repere pentru formulele utilizate în scrisoarea de prezentare:

- **de început:**

Ca urmare a anunţului dvs. apărut în data de …… în …… vă propun candidatura mea pentru postul de ……

Anunţul dvs., cu numărul …… apărut la data de …… în cotidianul …… a reţinut întreaga mea atenţie deoarece ……

Aş dori să valorific experienţa acumulată în meseria / profesia de …… şi de aceea caut un post de ……

Sunt interesat(ă) de un post de …… în întreprinderea dvs. şi după o perioadă de …… luni / ani de formare …… aş dori să ……

- **de final:**

a. Introducerea CV-ului (dacă e cazul)

CV-ul pe care îl adaug vă oferă informaţii detaliate despre …

b. Disponibilitatea pentru interviu

Rămân la dispoziţia dvs. pentru a completa informaţiile din CV prin intermediul unui interviu ……

Un interviu îmi va permite să insist asupra unor aspecte precum …… sunt disponibil pentru a vă întâlni atunci când veţi decide dv. ……

c. Formula de politeţe

Vă mulţumesc pentru faptul că aţi luat în considerare cererea mea ……

Cu speranţa că scrisoarea mea vă va reţine atenţia, rămân la dispoziţia dvs. şi vă asigur de toată stima mea….

Populaţia ţintă

Elaborarea unei *Scrisori de prezentare* este utilă pentru următoarele categorii de *beneficiari:*

- *elevi* din învăţământul gimnazial, profesional, liceal (aflaţi încă în formare sau absolvenţi) - în vederea exersării / simulării pregătirii acestora pentru integrarea socio-profesională;
- *studenţi* din învăţământul superior (aflaţi încă în formare sau absolvenţi) - pentru exersarea abilităţilor de obţinere a unui loc de muncă;
- *adulţi* aflaţi în căutarea unui post sau care doresc să se reorienteze spre un alt domeniu / profesie - pentru învăţarea tehnicilor de marketing personal în vederea angajării.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exerciţiul 1

Redactaţi - lucrând în grupe formate din 3-4 persoane - o Scrisoare de prezentare ca răspuns la următorul anunţ:

*„Companie multinaţională din Bucureşti angajează **contabil - şef**".*

Descrierea postului:

- organizarea şi coordonarea departamentului contabil;
- elaborarea şi implementarea procedurilor interne de evidenţă financiară;
- asigurarea închiderilor financiar-contabile şi întocmirea rapoartelor şi situaţiilor necesare;
- reprezentarea companiei în faţa organelor de control.

Cerinţe:

- studii superioare în domeniul economic;
- limba engleză - nivel conversaţional;
- cunoştinţe solide din aria legislaţiei (cunoaşterea IAS constituie un avantaj);
- cunoştinţe PC - MS Office, MS Excel şi *soft*-uri contabile;
- experienţă profesională de minim doi ani pe o poziţie similară în cadrul unei companii multinaţionale.

Oferta (bonus-uri, beneficii):

- pachet salarial foarte atractiv, maşină, telefon;
- mediu de lucru profesional şi posibilitatea de dezvoltare profesională.

Exerciţiul 2

Realizaţi un poster prin utilizarea *Scrisorii de prezentare* elaborate la exerciţiul anterior, prezentaţi-l grupului şi argumentaţi modul de lucru. Observatorii pot pune întrebări, face remarci şi critici constructive.

Mod de lucru: organizarea pe grupe alcătuite din 5 persoane şi un observator.

Exerciţiul 3

Elaboraţi trei *Scrisori de prezentare*, care să prezinte într-o lumină favorabilă, calităţile, personalitatea, pregătirea dvs. profesională pentru a obţine următoarele posturi:

- *secretară*
- *frizer*
- *jurist*

Analiza modului de redactare:

- Ce argumente au fost utilizate pentru a convinge angajatorul?
- Care sunt punctele tari şi punctele slabe ale *Scrisorii de prezentare*?
- Cum se pot poate ameliora prezentarea punctelor slabe?
- Cum au fost alese formulele de început şi de încheiere?
- Cum se diferenţiază *Scrisoarea de prezentare* de CV?

Exerciţiul 4

Tema: *Scrisoarea de prezentare*

Participanţi: 12 persoane (elevi / studenţi / adulţi)

Obiective:

- înţelegerea modului de articulare a CV-ului cu *Scrisoarea de prezentare*, a rolului acestor documente;
- antrenarea elevilor / studenţilor / adulţilor în redactarea unor *Scrisori de prezentare*;
- identificarea aspectelor personale (trăsături de personalitate, formare, experienţă) semnificative pentru obţinerea unei slujbe.

Modalităţi de desfăşurare:

- fiecare participant va realiza o schiţă a unei *Scrisori de prezentare*;
- vor fi clarificate scopurile redactării unui CV şi a unei *Scrisori de prezentare*;
- fiecare participant va citi şi analiza *Scrisorile de prezentare* ale colegilor, insistând asupra pertinenţei şi diversităţii argumentelor utilizate;
- fiecare *Scrisoare de prezentare* va fi evaluată de colegi, fiind menţionate şi discutate în grup sugestiile de îmbunătăţire a modului de redactare.

Evaluarea metodei

Avantaje ale utilizării *Scrisorii de prezentare*:

- pune accentul asupra pregătirii teoretice sau practice a solicitantului în concordanţă cu cerinţele postului;
- constituie o ocazie pentru auto-analiză, reflecţie asupra motivaţiilor şi obiectivelor profesionale ale candidatului;
- fiind citită înaintea *CV-ului* constituie primul contact cu angajatorul, document care îl poate determina să ia decizia de a invita candidatul la un interviu;
- reprezintă un exerciţiu de transpunere a solicitantului în locul angajatorului, de anticipare a reacţiilor acestuia după lectura documentului.

Dezavantaje ale utilizării *Scrisorii de prezentare*:

- este dificil de redactat, presupune un efort de precizie şi concizie, trebuie să atragă atenţia asupra calităţilor candidatului;
- necesită investirea de timp pentru comunicarea şi ajustarea ideilor de bază;
- include *capcana egocentrismului,* în cazul unor candidaţi, care insistă doar asupra calităţilor, intereselor proprii, fără a menţiona ce pot oferi şi fără a se transpune în locul angajatorului;
- poate genera plictiseală în cazul angajatorului, dacă este redactată în mod monoton, fără a reuşi să-i trezească şi menţină interesul pe parcursul lecturii.

Bibliografie

Brand, M.; Sparkes, A. O.; Neufeld, B. J. (1993). *Success in the workplace.* Copp Clark Ltd.

Gilles, D.; Saulnier-Cazals, J.; Vuillermet-Cortot, M. J. (1994). *Socrate, le retour. Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants.* Québec, Les Editions Septembre Inc.

Jigău, Mihai (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Le Bras, Florence (1997). *Secretele unui bun Curriculum Vitae*. Bucureşti, Editura Teora.

Parkinson, M. (2002). *Ghidul carierei.* Bucureşti, Editura All Beck.

Salomia, E.; Marcinschi, M. (2002). *Ghidul carierei mele.* Bucureşti, Centrul Educaţia 2000+.

Stănescu, L. (2001). Tehnici de căutare a unui loc de muncă. In: *Orientarea şcolară şi profesională a tinerilor rezidenţi în zone defavorizate socio-economic şi cultural*. Bucureşti, ISE.

Vertadier, A. (1985). *90 fiches pour trouver un emploi*. Editions d'organisation.

Clarificarea valorilor

Angela MUSCĂ
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Valorile reprezintă fundamentul cu ajutorul căruia o persoană îşi va construi o existenţă personală satisfăcătoare. Valorile se cristalizează prin intermediul modelelor sociale şi experienţelor personale.

Conceptul de *valoare* este utilizat în diverse domenii cu semnificaţii diferite.

În **sociologie şi antropologie** sunt descrise, în mod frecvent, culturile corespunzătoare epocilor, zonelor geografice sau vârstelor, prin intermediul valorilor dominante în cadrul grupurilor.

În **filosofia culturii** studiul valorilor s-a dezvoltat în cadrul axiologiei, ca disciplină de sine stătătoare, care evidenţiază calitatea omului de fiinţă creatoare. În relaţie cu activităţile umane, valorile sunt clasificate în: economice, politice, artistice, morale.

În **psihologie** se pune accentul pe variabilitatea valorilor în interiorul grupurilor şi, pe această bază, se încearcă explicarea diferenţelor de comportament. Valorile sunt principii directoare ale vieţii, iar individul este în căutarea unor situaţii profesionale, corespunzătoare valorilor, personalităţii şi intereselor sale. Astfel, acesta va aprecia anumite aspecte ale muncii şi va prefera unele profesii altora. Satisfacţia în muncă a unei persoane este asociată cu acordul între valorile sale personale şi profesionale.

În **educaţie** valorile reflectă modelele culturale existente în societate. Cultura clasică a promovat idealul unei personalităţi armonioase prin integrarea valorilor de bine, frumos, adevăr, sacru, onoare. Cultura modernă a insistat asupra personalităţii complexe şi eficiente, iar valorile fundamentale erau: legalitatea, libertatea, egalitatea, solidaritatea. În

cultura postmodernă se acordă o mare importanţă personalităţii creative, cu accent pe inovaţie şi autonomie personală.

În **consilierea carierei**, valorile sunt analizate în relaţie cu alţi determinanţi ai preferinţelor profesionale (interese, aptitudini, trăsături de caracter etc.), iar clarificarea acestora pregăteşte şi sprijină luarea deciziilor. Preferinţele unei persoane pentru anumite ocupaţii sau profesii sunt în relaţie cu sistemul său de valori. După ce o persoană îşi clarifică valorile, este mai puţin indecisă în ceea ce priveşte viitorul şi se implică mai mult în construirea identităţii sale profesionale.

Riffault prezintă într-un studiu (1993) rezultatele unei anchete realizate în anii '80 pentru identificarea tendinţelor majore referitoare la familie, muncă, religie, politică şi a schimbărilor observabile în sistemul de valori ale europenilor. În ceea ce priveşte munca, au fost apreciate: condiţiile materiale, salariul, ambianţa, orarul de muncă favorabil, dar şi elementele referitoare la reuşita personală, gradul de iniţiativă şi responsabilitate. În România, Chelcea (1994) prezintă o cercetare realizată în anul universitar 1993-1994, care a avut ca scop identificarea valorilor profesionale ale studenţilor din România, în condiţiile tranziţiei la economia de piaţă. Inventarul de valori profesionale (Super) a fost utilizat pentru un eşantion cu o valoare *indicativă* (un lot de 602 studenţi de la universităţile din Bucureşti). În ierarhia valorilor profesionale apar pe primele locuri: exercitarea unei profesii, care să ofere posibilitatea „împlinirii modului de viaţă dorit", „într-o plăcută ambianţă a muncii" şi să asigure angajatului „avantaje economice". Astfel, studiul relevă faptul că raportarea studenţilor la muncă se bazează pe factori motivaţionali extrinseci, fiind diminuat rolul factorilor intrinseci. Rezultatele cercetării pot fi explicate având în vedere contextul social după schimbarea regimului politic în anul 1989.

Institutul Român pentru Sondarea Opiniei Publice – IRSOP a desfăşurat în anul 2005 un studiu despre valori, utilizând un eşantion naţional reprezentativ pentru populaţia adultă. Cu acest prilej, este realizat un profil de personalitate al românului şi europeanului pe baza analizei următoarelor caracteristici: toleranţă / empatie, consideraţie de sine, abilităţi cognitive, asertivitate, moralitate, eficienţă, modern / tradiţional. Studiul evidenţiază măsura în care sunt respectate în România anumite valori, drepturi şi principii sociale, pe primele locuri situându-se: *pluralismul, drepturile minorităţilor, egalitatea între bărbaţi şi femei.* De asemenea, este analizată menţinerea în mentalitatea românească a unor valori „ne-europene", precum: corupţia, anomia, autoritarismul, modelul familial conservator, stereotipurile etnice şi sexuale, xenofobia, alienarea, intoleranţa.

Fundamente teoretice

Teoriile alegerii carierei afirmă despre o profesie că este productivă şi stabilă atunci când:

- este aleasă în mod liber;

- este selectată dintre mai multe alternative posibile;
- este în concordanţă cu abilităţile, interesele şi valorile persoanei;
- beneficiază de sprijinul unor persoane semnificative din viaţa clientului.

În cadrul teoriei alegerii ocupaţionale, Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, Helma susţin că factorii semnificativi în alegerea carierei sunt: mediul în care trăieşte o persoană, nivelul de educaţie, valorile individuale, trăsăturile de personalitate. Autorii atrag atenţia asupra faptului că fiecare tip de activitate ocupaţională face apel la valori, care pot fi acceptate sau nu, se pot potrivi sau nu unei persoane. Alegerea profesiei este influenţată de calitatea alegerilor făcute în relaţie cu valorile implicate de diferite cariere.

Super (1996) include în teoria sa despre geneza preferinţelor şi alegerilor profesionale două dimensiuni fundamentale: dezvoltarea individului pe tot parcursul vieţii şi articularea rolurilor sale sociale. Dintre ideile relevante pentru tema noastră, menţionăm:

- indivizii sunt diferiţi în ceea ce priveşte aptitudinile, nevoile, valorile, interesele, trăsăturile de personalitate şi concepţia despre sine;
- pentru exersarea fiecărei profesii este nevoie de un ansamblu de capacităţi şi trăsături de personalitate, dar mai multe profesii pot fi exercitate de acelaşi individ şi implicit, mai multe persoane cu diferite caracteristici pot exercita aceeaşi profesie;
- utilizarea la maxim a resurselor şi capacităţilor, în acord cu valorile personale determină satisfacţia muncii.

Plant propune o perspectivă etnologică asupra valorilor profesionale şi implicaţiilor lor pentru consiliere. O cercetare realizată în Danemarca evidenţiază trei sisteme de valori, corespunzătoare următoarelor tipologii (Christensen, 1987, 1988, apud Plant, 1998):

- Persoana centrată pe carieră („*Careerist*”) afirmă:
  - *„munca este viaţa mea, felul meu de a mă exprima”;*
  - *„învăţ tot timpul, învăţarea permanentă sunt eu”;*
  - *„îmi doresc de la locul meu de muncă inspiraţie şi dezvoltare personală”;*
  - *„încerc sa îmbin activităţile de timp liber cu munca”.*
- Salariatul („*Wage earner*”) susţine:
  - *„viaţa nu înseamnă doar muncă, ci şi timp liber”;*
  - *„munca nu îmi ocupă tot timpul”;*
  - *„munca şi petrecerea timpului liber sunt aspecte separate”.*
- Întreprinzătorul („*Entrepreneur”)* declară:
  - *„sunt propriul meu şef”;*

- *„pot să-mi organizez singur timpul”;*
- *„din când în când urmez anumite cursuri”;*
- *„lucrez la mai multe proiecte în acelaşi timp”.*

Analiza celor trei puncte de vedere pune în lumină concepţia acestora despre:

- *muncă* - văzută ca dezvoltare personală, o slujbă sau o sarcină;
- *timp liber* - care poate fi îmbinat cu munca, separat complet sau o alternare;
- *învăţarea permanentă* - văzută ca un proces de creştere personală sau doar un instrument.

Fiecare perspectivă include elemente pozitive: pasiunea pentru muncă, în cazul persoanei centrate pe carieră, echilibrul - în cazul salariatului şi flexibilitatea, pentru întreprinzător, dar şi reacţii diferite în cazul unei situaţii de şomaj. Persoana centrată pe carieră se va simţi pierdută, salariatul rămâne fără venituri şi relaţii sociale, în timp ce întreprinzătorul va înfiinţa propria firmă sau companie.

Toate acestea au implicaţii asupra consilierii şi vizează *aspecte*, precum:

- activitatea consilierului, care îi va influenţa sistemul de valori şi felul în care se reflectă acestea în practica sa cotidiană sau în utilizarea metodelor şi instrumentelor care îi pot ajuta pe clienţi să fie conştienţi de propriile valori;
- mediul competitiv al economiilor de piaţă unde sunt promovate, în special, valorile persoanei centrate pe carieră şi ale întreprinzătorului, în timp ce se exercită presiuni asupra valorilor salariatului;
- schimbările majore ale condiţiilor de viaţă pot determina schimbări sau ajustări ale valorilor profesionale; în aceste situaţii, consilierul are un rol important în sprijinirea clientului pentru a identifica şi clarifica anumite contradicţii în sistemul de valori personale şi profesionale;
- seturile de valori care sunt complementare, fiecare având ceva de oferit, iar consilierul poate ajuta clientul să găsească un echilibru între cele trei perspective.

Prezentarea metodei

Valoarea este o credinţă sau motivaţie fundamentală care ghidează acţiunile umane. În lucrarea „*Counselling and Values*” (1970), Peterson (apud Gibson, Mitchell, 1981) analizează *valorile* în comparaţie cu *nevoile, scopurile, credinţele, atitudinile, preferinţele*. Valorile sunt forţe motivaţionale, criterii pe baza cărora sunt stabilite scopurile. Acestea au drept componente: cunoaşterea, aprobarea, selecţia. Peterson afirmă

că valorile sunt „constructe ipotetice”, reprezintă „dezirabilul”, în sensul a ceea ce „trebuie făcut” sau a ceea ce o persoană percepe a fi lucrul potrivit, care trebuie îndeplinit în anumite circumstanţe.

Numeroase definiţii sunt axate pe relaţia între valori şi personalitate sau evidenţiază legătura valori-societate:

- *„valorile, interesele şi atitudinile sunt dimensiuni importante ale personalităţii, organic intercorelate*” (Chelcea, 1994);
- *„ca preferinţe individuale socializate, valorile includ elemente afective, cognitive şi conative, relevând potenţialul acţional al indivizilor, grupurilor şi comunităţilor umane*” (McLauglin, 1965, apud Chelcea, 1994);
- sistemul de valori al unui individ este *„o spirală multifactor sau influenţă comportamentală, care modelează şi domină capacitatea de a lua decizii*” (Smith, apud Gibson, Mitchell, 1981);
- *„valorile nu există în mod izolat, ci se structurează în sisteme ierarhizate, complexe şi contradictorii, dinamice, reflectând condiţiile sociale*” (Chelcea, 1994);
- valorile sunt *„stări sau moduri de acţiune, considerate a fi dezirabile şi care au un rol esenţial în orientarea acţiunilor umane, în stabilirea obiectivelor şi scopurilor de atins, a strategiilor, metodelor şi căilor de acţiune*” (Zamfir, 1998).

Valorile sunt descrise şi prin raportare la *standarde şi comportamente* (Mace, 1972, apud Gibson, Mitchell, 1981). *Standardele* sunt încercări ale comunităţilor umane şi grupurilor de a elabora reguli, care să asigure păstrarea şi exprimarea valorilor. *Comportamentele* sunt modalităţile în care oamenii interacţionează, în conformitate cu anumite standarde şi pentru păstrarea valorilor.

O categorie aparte este reprezentată de valorile profesionale, definite ca „*un subsistem în cadrul sistemului axiologic, care se referă la aspecte particulare ale activităţii profesionale, care sunt mai mult sau mai puţin dorite*” (Super, 1970, apud Chelcea, 1994).

Raths, Harmin, Simon (1966, apud Gibson şi Mitchell, 1981) au propus următoarele criterii pe care vor trebui să le îndeplinească *valorile*:

- *alegere* - liberă, între alternative, după analizarea atentă a fiecărei variante;
- *preţuire, evaluare* - păstrarea cu grijă, satisfacţia alegerii şi voinţa de a afirma public propriile valori;
- *acţiune* - transpunerea într-un model comportamental, prin utilizarea alegerii de mai multe ori, în diferite situaţii de viaţă.

Prin raportare la capacitatea de a determina comportamentele, valorile pot fi *operative*, cu o mare probabilitate de a genera un comportament manifest şi *intenţionale,* cu o mică probabilitate de a fi transformate în reacţii manifeste (Chelcea, 1994).

Guichard şi Huteau (2001) fac distincţia între *valorile generale*, corespunzătoare finalităţilor existenţei şi *valorile specifice*, care vizează câmpuri particulare. A adera la anumite valori înseamnă că există scopuri şi modalităţi de comportament, care sunt preferabile şi superioare altora. Valorile, interesele şi nevoile se referă la aspecte diferite ale motivaţiei.

Valorile sunt mai generale, abstracte şi fundamentale în comparaţie cu interesele. Valorile se stabilizează mai târziu decât interesele, în perioada adolescenţei, în timp ce *nevoile* exprimă stări de tensiune. Interesele se pot manifesta prin alegerea valorilor, în măsura în care preferinţele pentru situaţii sau activităţi particulare sunt mijloace de a atinge anumite finalităţi. Relaţia complexă între valori şi interese poate fi ilustrată, astfel: valorile altruiste pot fi satisfăcute lucrând în domeniul medical, îngrijind bolnavi într-un spital (*tipul social*, conform teoriei lui Holland) sau fiind administrator al unei bănci (*tipul întreprinzător*).

Harmin şi Kirschenbaum (apud Gibson şi Mitchell, 1981) au propus o „piramidă a valorilor", care include următoarele nivele:

- *nivelul informaţiei*: fapte, informaţii, abilităţi;
- *nivelul aplicaţiei:* fapte, informaţii şi învăţarea modului de aplicare a acestora în diverse situaţii;
- *nivelul valorilor:* utilizarea faptelor în propria viaţă şi înţelegerea importanţei acestora pentru sine.

Exemplificăm, în continuare, câteva ***liste de valori*** existente în literatura de specialitate.

Rokeach (1973) distinge o serie de valori „terminale" (18), care desemnează obiective personale (de ex.: „a avea o viaţă liniştită") sau obiective sociale, precum (egalitatea, libertatea etc.) şi valori „instrumentale" (16), referitoare la ansamblul comportamentelor cu o conotaţie morală pozitivă, care demonstrează anumite calităţi (ambiţie, onestitate, responsabilitate).

Perron (1981) propune cinci categorii: *statut* (dorinţa de a fi admirat, a ocupa un post adecvat, a dispune de venituri importante), *realizare* (dorinţa de a desfăşura activităţi creative, care să permită exprimarea de sine), *climatul* (dorinţa de a avea un mediu organizat şi agreabil), *riscul* (dorinţa de competiţie şi situaţii imprevizibile), *libertatea* (dorinţa de independenţă).

Schwartz (1992), continuator al lui Rokeach, a propus o listă de 56 valori, care pot fi grupate în 10 categorii şi organizate pe baza unui model circular. Pe una din axe se situează valorile referitoare la depăşirea de sine (bunăvoinţă, universalism), care sunt în opoziţie cu valorile referitoare la afirmarea de sine (putere, încredere în sine). Pe o altă

axă se află valorile care vizează schimbarea (autonomie, stimulare, hedonism), în opoziţie cu valorile referitoare la continuitate (conformism, securitate, tradiţie).

Super (1991) a creat *Inventarul valorilor profesionale,* care include 15 categorii:

- *altruismul* („posibilitatea de a contribui la binele altora");
- *valorile estetice* („se manifestă în activităţi care permit realizarea unor obiecte estetice şi contribuie la înfrumuseţarea lumii în care trăim");
- *stimularea intelectuală* („este asociată unor profesii care oferă ocazia unor reflecţii autonome şi dau posibilitatea de a învăţa continuu");
- *reuşita profesională* („reflectă aprecierea unei profesii care îi dă individului satisfacţia lucrului bine făcut");
- *independenţa* (se evidenţiază în cazul profesiilor care îi permit unei persoane „să lucreze după propria planificare, conform ritmului individual");
- *prestigiul* (este prezent în profesiile care „conferă importanţă celor ce le exercită şi impun respect celorlalţi");
- *conducerea altora* (se manifestă în profesiile „care dau posibilitatea planificării şi organizării muncii altora");
- *avantajele economice* („reflectă orientarea spre profesii bine remunerate");
- *securitatea profesională* (se manifestă în cazul profesiilor în care „individul are certitudinea păstrării locului de muncă");
- *ambianţa de lucru* („se referă la condiţii de muncă satisfăcătoare");
- *relaţii cu superiorii* („are în vedere o muncă dirijată de un şef corect, cu care se stabilesc relaţii bune");
- *relaţii cu colegii* („activitate care dă posibilitatea unor relaţii sociale bune cu colegii");
- *mod de viaţă* (se asociază cu profesii care permit angajatului „să îşi organizeze modul de viaţă, aşa cum doreşte");
- *varietate* (se manifestă în cazul activităţilor care „dau posibilitatea exercitării unor operaţii diversificate");
- *creativitate* (este asociată unor profesii care permit „producerea unor lucruri sau produse noi").

Sagiv (1999, apud Guichard şi Huteau, 2001) a propus *corelarea intereselor,* conform teoriei lui Holland şi a *valorilor,* propuse în cadrul teoriei lui Schwartz. Spre exemplu, *interesele artistice şi intelectuale* sunt asociate în mod pozitiv cu *universalismul,* care regrupează valori, precum: păstrarea mediului, frumuseţea, toleranţa, justiţia, egalitatea, pacea şi negativ cu *conformismul.* De asemenea, autorul menţionat stabileşte corelaţii

pozitive între interesele sociale şi bunăvoinţă. Interesele convenţionale sunt asociate pozitiv cu securitatea şi conformismul, iar negativ cu universalismul, autonomia şi stimularea.

Tehnicile de clarificare

Atunci când o persoană utilizează în mod adecvat tehnicile de clarificare a propriilor valori, creşte probabilitatea transpunerii conflictelor sau discrepanţelor în decizii, iar viaţa acesteia devine satisfăcătoare în plan personal şi constructivă din punct de vedere social.

Brown şi Brooks (1991) stabilesc o serie de etape în clarificarea valorilor unui client, cu sprijinul consilierului:

- conştientizarea importanţei valorilor în luarea deciziilor, motivaţia pentru muncă şi satisfacţia la locul de muncă;
- utilizarea unor tehnici formale şi informale de clarificare a valorilor clientului;
- construirea propriei liste de valori;
- discutarea discrepanţelor apărute, în cazul existenţei unor valori contradictorii;
- analiza implicaţiilor valorilor asupra alegerilor sau schimbărilor profesionale din viaţa clientului.

Lista proprie de valori va fi comparată cu interesele, aptitudinile, abilităţile, rolurile din viaţa clientului. Dacă apar contradicţii, acestea vor fi discutate împreună cu consilierul pentru identificarea unor măsuri adecvate de reconciliere. Spre exemplu, în cazul în care clientul este în căutarea unui loc de muncă, consilierul va propune alternative de slujbe, care pot sprijini valorile clientului.

Kinnier şi Krumboltz (1986, apud Brown şi Brooks, 1991) au propus următorii *paşi* în procesul de clarificare a valorilor:

- identificarea de către client a valorilor care au stat la baza fiecărei alegeri şi aprecierea sensului vieţii („Viaţa mea va merge în această direcţie dacă….");
- identificarea în trecut a unor dificultăţi similare şi a modalităţilor de înfruntare a acestora („În trecut am acţionat astfel, pentru că …..");
- consultarea cu persoanele apropiate în legătură cu situaţia şi valorile implicate („Dacă aş fi fost în locul tău, aş ….");
- analiza variantelor, argumentarea fiecăreia („Ştiu ce crezi, dar dacă iei în considerare şi …");
- acordarea unui timp de reflecţie („Am nevoie să mă detaşez de situaţie şi să reflectez …");

- luarea unei decizii, bazate pe estimarea valorilor personale („Am analizat situaţia din toate unghiurile. Valorile mele sunt…, aşa că iau decizia de ….”).

Tehnicile de clarificare a valorilor sunt utilizate atât în *consilierea individuală*, cât şi *de grup*. Există exerciţii, care utilizate individual şi discutate împreună cu consilierul, pot determina un comportament adecvat din partea clientului. În consilierea individuală sunt deosebit de importante:

- stabilirea şi menţinerea relaţiei cu clientul;
- identificarea şi explorarea consecinţelor unor opţiuni adecvate;
- luarea deciziilor de către client;
- recunoaşterea importanţei luării deciziilor prin acţiune.

Tehnicile de clarificare a valorilor au un mare potenţial în consilierea de grup. Numeroase tehnici de clarificarea valorilor sunt utilizate în vederea informării clienţilor şi dezvoltării abilităţilor de comunicare şi relaţionare interpersonală. Exerciţiile utilizate cu grupuri de clienţi facilitează cunoaşterea de sine şi sprijină schimbarea comportamentului clientului. Deosebit de eficiente sunt tehnicile care dau individului posibilitatea să compare, să examineze şi să aducă argumente în sprijinul propriilor valori, interese şi comportamente, în ciuda regulilor impuse de alţii.

Gibson şi Mitchell (1981) găsesc asemănări între procesul de clarificare a valorilor şi stadiile activităţii de consiliere:

Clarificarea valorilor	**Consilierea**
1. Familiarizarea: dezvoltarea unui climat de încredere, acceptare şi comunicare deschisă.	1. Stabilirea relaţiei: dezvoltarea unei relaţii de sprijin care facilitează comunicarea de către client a motivelor pentru care a venit la consilier.
2. Construirea imaginii de sine.	2. Identificarea şi explorarea preocupărilor clientului.
3. Conştientizarea valorilor individuale.	3. Conştientizarea şi examinarea opţiunilor posibile ale clientului.
4. Asistarea individului să aleagă între alternative şi să-şi afirme liber propriile valori, după cântărirea consecinţelor.	4. Luarea deciziei de către client după analiza consecinţelor fiecărei opţiuni.
5. Susţinerea individului în stabilirea scopurilor şi a acţiunilor conform propriilor valori.	5. Implementarea deciziei: scopurile sunt stabilite şi clientul trece la acţiune.

Rolul consilierului

Înţelegerea de către consilier a valorilor clientului sprijină descifrarea comportamentului, scopurilor urmărite, cât şi a ceea ce este semnificativ în viaţa acestuia.

Responsabilităţile consilierului în cazul utilizării tehnicilor de clarificare a valorilor sunt următoarele (Gibson şi Mitchell, 1981):

- înţelegerea propriilor valori şi a felului în care acestea se deosebesc de cele ale colegilor şi clienţilor;
- acceptarea dreptului clienţilor de a avea valori diferite de ale sale;
- îndepărtarea oricărei tendinţe de moralizare sau angajare în acţiuni care descurajează clientul să examineze şi să mediteze asupra propriilor valori;
- evitarea judecării clientului şi crearea unui climat de acceptare şi deschidere, care să faciliteze utilizarea tehnicilor de clarificare a valorilor;
- conştientizarea de către consilier a impactului pe care valorile sale îl au asupra clienţilor.

Populaţia ţintă

Tehnicile de clarificare a valorilor sunt utile, în special în cazul:

- *elevilor mari (adolescenţi),* care sunt sprijiniţi de consilier în luarea deciziilor şi elaborarea unor proiecte personale / profesionale realiste, analizând interacţiunea între factorii de personalitate (valori, aspiraţii, interese, calităţi personale, competenţe, aptitudini) şi factorii de mediu (aşteptările familiei, părerile profesorilor, contextul cultural, economic şi social);
- *tinerilor şi adulţilor*, aflaţi în căutarea unui loc de muncă apreciat a fi corespunzător valorilor, personalităţii şi intereselor acestora. Listele obţinute ca urmare a aplicării unor inventare de valori profesionale vor fi discutate şi comparate cu interesele, aptitudinile, abilităţile, rolurile din viaţa clientului.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exerciţiu de reflecţie asupra valorilor

Alegeţi din lista de mai jos trei aspecte pe care le consideraţi cele mai importante pentru activitatea voastră profesională viitoare. Argumentaţi răspunsurile.

1. A avea o slujbă sigură.	10. A confecţiona lucruri.
2. A face deplasări profesionale.	11. A lucra în aer liber.

3. A avea numeroase relaţii interpersonale.	12. A avea posibilităţi de formare continuă.
4. A conduce pe alţii.	13. A-ţi asuma riscuri.
5. A desfăşura activităţi variate.	14. A munci în spatii închise (birouri, ateliere).
6. A avea un orar compatibil cu viaţa de familie.	15. A concepe, organiza şi planifica activităţi.
7. A dovedi iniţiativă.	16. A avea posibilităţi de avansare.
8. A avea o muncă sedentară, cu program fix.	17. A munci cu plăcere.
9. A fi independent.	18. A câştiga bani mulţi.

Exerciţiu de clasificare a valorilor (adaptare după Brown şi Brooks, 1991).

Varianta 1

Marchează în tabelul de mai jos cu „+” valorile importante şi cu „-” pe cele neimportante pentru tine:

Nr. crt.	Valori	Evaluare personală
1.	Varietate în viaţă	
2.	Activităţi de rutină	
3.	Ajutorarea celorlalţi	
4.	Independenţă (autonomie la locul de muncă)	
5.	Prietenie	
6.	Împlinire morală	
7.	Afiliere	
8.	Securitate	
9.	Putere şi autoritate	
10.	Echilibru între rolurile deţinute în viaţă	
11.	Creativitate artistică	
12.	Stabilitate	
13.	Senzaţii tari, riscuri	
14.	Profit material	
15.	Ambianţa, mediul înconjurător plăcut	
16.	Statut social	
17.	Statut intelectual	
18.	Competiţie	
19.	Influenţă asupra celorlalţi	
20.	Altruism	

Dintre valorile marcate cu „+”, alege cinci, care sunt cele mai importante pentru tine:	Scrie mai jos cinci dintre valorile marcate cu „-”. Începe cu cea mai puţin importantă:

Exerciţiu de analiză a relaţiei între valori şi profesii

Indică profesii / ocupaţii / sectoare de activitate în care valorile profesionale din lista de mai jos joacă un rol esenţial:

conducere, estetică, avantaje materiale, diversitate, siguranţa locului de muncă, stimulare intelectuală, prestigiu, altruism, mediu fizic agreabil, colaborare, independenţă, realizare de sine.

Adaugă şi competenţele, calităţile personale şi aptitudinile necesare pentru exercitarea profesiilor menţionate. Motivează răspunsurile.

Valorile pot fi evaluate şi prin **liste de întrebări (**Brown şi Brooks, 1991):

- Ce ai ales dintre cursurile opţionale propuse la şcoală? De ce?
- Cu ce fel de persoane preferi să îţi petreci timpul? Motivează răspunsul.
- Ce tipuri de slujbe ai ales să urmezi? Argumentează răspunsul.
- Ce activităţi de timp liber preferi? Explică de ce.
- Când ai ales un anumit tip de şcoală, liceu sau facultate care au fost preferinţele tale? Motivează răspunsul.
- Ce criterii ai în vedere în alegerea automobilului personal?
- Ce calităţi preferi să aibă prietenii pe care îi ai?
- Ce criterii ai în vedere atunci când îţi cumperi îmbrăcămintea?
- Preferi să te îmbraci şi să acţionezi altfel decât ceilalţi sau să arăţi la fel ca ei? De ce da sau de ce nu?
- Care este cea mai importantă decizie, pe care ai luat-o vreodată? Ce te-a ghidat în luarea acesteia?
- Care a fost cea mai proastă decizie pe care ai luat-o? Argumentează răspunsul.
- Care a fost cea mai bună decizie pe care ai luat-o? De ce?

Exerciţii de evaluare a valorilor personale

- Povesteşte o experienţă emoţionantă din viaţa ta şi motivează această alegere.
- Descrie ce îţi place să faci în timpul liber. În cazul clienţilor care nu au timp liber, se vor utiliza întrebări ajutătoare, precum: „*Dacă ai avea o oră liberă într-o zi ce ţi-ar place să faci*?”

- Numeşte trei oameni celebri, care sunt modele pentru tine şi explică pe scurt de ce ai făcut aceste alegeri.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- tehnicile de clarificare a valorilor favorizează auto-cunoaşterea;
- permit utilizarea la maxim a potenţialului de luare a unor decizii adecvate şi adaptarea corespunzătoare la cerinţele vieţii cotidiene;
- contribuie la elaborarea proiectelor personale şi profesionale ale clienţilor;
- ajută la identificarea motivelor insatisfacţiilor profesionale;
- determină cauzele unei motivaţii sau realizări de sine scăzute, a conflictelor de rol (de ex.: între profesie şi familie);
- tehnicile de clarificare a valorilor sunt percepute de clienţi mai puţin ameninţătoare decât metodele tradiţionale (testele standardizate);
- clienţii răspund şi se implică în mod spontan în completarea exerciţiilor de clarificare a valorilor.

Dezavantaje:

- instrumentele informale de clarificare a valorilor nu furnizează întotdeauna informaţii relevante;
- identificarea cu sprijinul consilierului a unor corelaţii între valorile, interesele, aptitudinile clientului şi cerinţele profesiilor necesită un volum mare de muncă şi timp.

Bibliografie

Brown, D.; Brooks, L. (1991). *Career Counselling Techniques.* Allyn & Bacon.

Chelcea, S. (1994). *Personalitate şi societate în tranziţie.* Bucureşti, Societatea Ştiinţă şi Tehnică.

Gibson, R. L.; Mitchell, M. H. (1981). *Introduction to guidance.* New York, Mac Millan Publishing Co. Inc.

Guichard, J.; Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation.* Paris, Dunod.

Plant, P. (1998). Work Values and Counselling. In*: International Journal for Educational and Vocational Guidance*, no. 61.

Riffault, H. (1993). L'évolution des valeurs en Europe. In: *Futuribles*, nr. 182.

Sollazi, R. (1997). *Apprendre a s'orienter - Livret de l'élève.* Saint Foy, Les Editions Septembre.

Valori româneşti, valori europene (2005). Bucureşti, IRSOP.

Zamfir, C.; Vlăsceanu, L. (1998). *Dicţionar de sociologie.* Bucureşti, Editura Babel.

Bilanţul competenţelor

Angela MUSCĂ
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Începând cu anul 1922, în numeroase ţări europene au fost organizate oficii, cabinete, centre şi birouri de orientare profesională. În aceste instituţii erau efectuate, la început, *examene psihologice şi medicale*, care presupuneau realizarea unor măsurători din punct de vedere antropometric, fiziologic şi psihologic. Profilul individual trebuia corelat cu profilurile profesiilor. Din cauză că nu existau descrieri precise ale profesiilor, se făcea apel la practicieni, care examinau profilul individual şi analizau datele culese cu ajutorul interviului. Aceştia erau solicitaţi să decidă dacă profilul individual corespundea aptitudinilor clientului şi apoi să acorde sfatul de orientare.

În anul 1938, Franţa a iniţiat un proiect de relansare a formării profesionale. Astfel, a fost înfiinţat un *serviciu public de orientare profesională,* care avea rolul de a elibera un certificat de orientare profesională, în urma unui examen psihologic şi medical. Certificatul includea un sfat de orientare, dar clientul nu era obligat să îl urmeze. La acest tip de examen s-a renunţat în anul 1987. După război a fost dezvoltată o modalitate de examinare mai suplă, care includea (Guichard, Huteau, 2001):

- sinteza informaţiilor culese pe parcursul interviului desfăşurat cu tânărul şi cu părinţii acestuia; interviul cu tânărul era semidirectiv şi se urmărea identificarea gradului de dezvoltare a personalităţii şi motivaţiei acestuia, iar consilierul dispunea de ghiduri, care semnalau aspectele care trebuie explorate;

- testarea psihologică individuală sau în grup (cu teste de inteligenţă şi de aptitudini, chestionare de interese profesionale);
- completarea unei fişe şcolare cu informaţii furnizate de profesori, care includeau observaţii psihologice referitoare la aptitudinile şcolare, trăsăturile de caracter, interesele subiectului, informaţii despre familia acestuia;
- examinarea medicală ale cărei rezultate erau consemnate într-o fişă, care putea semnala contraindicaţii pentru anumite profesii.

Acest tip de examinare solicita din partea consilierului un volum mare de muncă şi a fost înlocuit ulterior cu un scurt interviu, şedinţe de informare şi educaţie pentru orientare.

Bilanţul competenţelor a apărut în contextul existenţei unor probleme, precum criza economică, care a determinat reducerea ofertelor de muncă şi creşterea şomajului, mobilitatea profesională şi solicitările voluntare de (re)orientare profesională.

La sfârşitul anilor ’70, rapoartele redactate la cererea autorităţilor publice au subliniat necesitatea realizării unor formări suplimentare pentru integrarea socio-profesională a tinerilor absolvenţi şi a adulţilor şomeri. Formarea trebuia asociată cu activităţi de orientare profesională. În acest context, a apărut şi s-a dezvoltat rapid, *practica bilanţului*, la începutul anilor ’80 (Lietard, 1991, apud Guichard, Huteau, 2001). La început, se utiliza denumirea de *bilanţ personal şi profesional.* În acelaşi timp, a fost promovată ideea dreptului la orientare a fiecărui angajat.

În evoluţia *practicilor bilanţului competentelor* din Franţa se disting următoarele etape:

- 1986: crearea *Centrelor Inter-instituţionale de Bilanţ al Competenţelor*, care susţin accesul beneficiarilor la formare şi slujbe;
- 1989-1990: Legea asupra creditului formării individualizate pentru tineri de la 16 la 25 de ani, extinsă apoi şi în cazul salariaţilor;
- 1991: Legea referitoare la formarea continuă, care afirmă dreptul fiecărei persoane la bilanţul competenţelor.

Bilanţul competenţelor este utilizat şi în alte ţări precum, Italia, Cehia.

Fundamente teoretice

Guichard şi Huteau (2001) analizează punctele de vedere ale teoreticienilor şi practicienilor despre finalităţile şi metodele utilizate în orientare. Prezentăm o sinteză a informaţiilor, în tabelul următor:

Perspective Criterii	Teoreticieni	Practicieni
Finalităţi	Orientarea profesională este un mijloc de ,,a atinge un grad mai înalt de justiţie socială.'' Elevii vor fi selectaţi în mod echitabil, în funcţie de aptitudini.	Promovează o poziţie pragmatică afirmând că orientarea trebuie să aibă în vedere oferta de învăţare.
Metode	Se preconiza o analiză precisă a activităţilor pentru a identifica aptitudinile necesare, ca premisă pentru crearea testelor psihologice.	Se utiliza conversaţia şi observaţia pentru a identifica aptitudinile persoanei consiliate, apoi se realiza corelaţia cu cerinţele anumitor meserii.
Concluzii	Ideile sunt fundamentate pe cercetări psihologice, care vor lua amploare după al doilea război mondial.	Se distinge practica predominant empirică, iar în anii '30, au început să se aplice ideile propuse de către teoreticieni.

Edouard Toulouse a pus bazele curentului psihotehnic în Franţa, iar Henri Piéron, Jean Maurice Lahy şi Henri Laugier au contribuit la construirea testelor de evaluare a aptitudinilor. De asemenea, s-au realizat numeroase descrieri ale profesiilor, pornind de la aptitudinile necesare pentru exercitarea acestora.

Modelul psihotehnic în orientare se fundamentează pe următoarele aserţiuni:

- fiecare individ poate fi caracterizat prin aptitudinile sale stabile;
- fiecare profesie are anumite exigenţe;
- indivizii sunt capabili să ia decizii raţionale (cu sprijinul consilierului) şi să aleagă profesii care corespund aptitudinilor lor;
- reuşita profesională este asigurată atunci când există o corelaţie optimă între aptitudinile individului şi cerinţele profesiei.

Modelul „trăsătură-factor” a fost descris în mod sistematic pentru prima dată de către Franck Parsons (1909). Pe baza acestei concepţii, au fost elaborate numeroase reflecţii şi cercetări în psihologia orientării, concomitent cu dezvoltarea serviciilor de consiliere.

Paterson şi Wiliamson (Minnesota, SUA) au iniţiat o serie de programe de orientare profesională, care se adresau absolvenţilor şcolii generale, dar şi studenţilor, şomerilor sau soldaţilor. Astfel, au fost create teste psihologice, unele utilizate şi în prezent, dar şi descrieri ale profesiilor. Primul dicţionar al profesiilor a fost publicat în anul 1939.

În România există o tradiţie în ceea ce priveşte mişcarea psihotehnică şi desfăşurarea examenului psihologic. În Institutele şi Laboratoarele Psihotehnice, înfiinţate în anii '30 erau pregătiţi profesionişti în domeniul orientării, se publicau studii şi cercetări ştiinţifice, erau elaborate instrumente şi metode psihologice de evaluare. De asemenea, au fost create Oficiile de Orientare Profesională, care erau subordonate metodologic Institutelor Psihotehnice şi aveau misiunea de a realiza examinări psihologice şi medicale, de a sprijini (re)orientarea şcolară şi profesională a tinerilor şi adulţilor.

Pe măsură ce s-au dezvoltat instituţiile de formare a adulţilor şi au apărut noi practici de consiliere şi orientare, s-a recurs frecvent la noţiunea de *competenţă,* pentru a desemna cunoştinţele, aptitudinile şi capacităţile. Aceasta este definită în literatura de specialitate ca o modalitate operaţională, validată, de a şti să acţionezi - *„savoir agir”,* de a şti să faci - *„savoir faire”* (Le Boterf, 1994, apud Guichard, Huteau, 2001). Noţiunea de *competenţă* prezintă caracteristici, precum:

- face referire la situaţii concrete;
- este orientată către un scop;
- subliniază caracterul dobândit al calificării;
- este mai precisă decât noţiunile de *aptitudine* sau *capacitate*;
- propune un grad mai mare de flexibilitate în gestiunea resurselor umane.

Bilanţul competenţelor a fost utilizat, mai întâi, în domeniul formării profesionale, apoi în cel al educaţiei şi managementului personalului din întreprinderi. În prezent, dezvoltarea şi gestiunea competenţelor angajaţilor au devenit preocupări centrale pentru organizaţii. Gestiunea prospectivă a competenţelor este o misiune strategică a întreprinderilor, care evaluează competenţele angajaţilor cu scopul realizării unor acţiuni adecvate de formare sau recrutare. Companiile care utilizează bilanţul competenţelor pun în valoare resursele umane şi dezvoltă managementul carierei în beneficiul angajatorului şi angajaţilor.

În *Centrele Inter-instituţionale de Bilanţ al Competenţelor (CIBC)* din Franţa se desfăşoară activităţi de consilierea carierei şi evaluarea competentelor adulţilor, care doresc să-şi descopere propriile abilităţi, cunoştinţe, aptitudini profesionale şi personale. Personalul centrelor este alcătuit din psihologi, consilieri ai carierei, consultanţi în management şi alţi specialişti. Beneficiarii bilanţului competenţelor conştientizează necesitatea valorizării cunoştinţelor, aptitudinilor şi altor calităţi personale, care sunt astfel regrupate şi utilizate pentru negocieri ulterioare în vederea obţinerii unei (noi) slujbe. Activitatea CIBC se realizează în parteneriat cu instituţii din reţeaua educaţiei, muncii sau Camerelor de Comerţ, sindicatelor sau organizaţiilor de formare profesională. CIBC sunt şi centre de resurse pentru consilierii carierei; de asemenea, acestea derulează proiecte de cercetare, elaborează studii sau desfăşoară schimburi de bune practici ori expertiză specifică pentru creşterea calităţii serviciilor oferite clienţilor.

Prezentarea metodei

Bilanţul competenţelor reprezintă o modalitate de evaluare a potenţialului personal şi profesional al clienţilor în vederea elaborării unor noi proiecte de inserţie socială şi profesională. Principalele obiective ale bilanţului competenţelor au în vedere analiza competenţelor personale şi profesionale ale unei persoane, cât şi a aptitudinilor şi a

motivaţiilor, în scopul clarificării unui proiect profesional sau de formare. (apud Bjornavold, 2001). De asemenea, bilanţul competenţelor este o formă de (re)orientare utilizată frecvent în cazul adulţilor şi o abordare complexă, care necesită utilizarea mai multor metode pentru consilierea carierei. Utilizarea acestuia vizează, în mod special, piaţa muncii şi întreprinderile. Punctul forte al bilanţului competenţelor este *formularea unui proiect profesional.*

Această metodă acordă o mare importanţă activităţii subiectului şi vizează provocarea unei reflecţii asupra propriului potenţial, ca modalitate de sprijin pentru realizarea proiectelor. Bilanţul competenţelor permite fiecărei persoane să facă o analiză, apoi o sinteză a experienţelor personale şi profesionale, a resurselor mobilizate într-un proiect coerent, finalizat şi adaptat nevoilor personale şi cerinţelor de pe piaţa muncii.

Bilanţul competenţelor este inclus în practicile de recunoaştere a achiziţiilor (care se diferenţiază de practicile de validare).

Recunoaşterea achiziţiilor desemnează toate demersurile de identificare a acestora, cu influenţă asupra certificărilor (de ex. atestatele de participare la stagii). O calificare dobândită într-o întreprindere poate fi recunoscută în exteriorul acesteia, în acelaşi mod precum calificările obţinute în perioada de formare iniţială.

Validarea achiziţiilor reprezintă punerea în corespondenţă a cunoştinţelor şi competenţelor dobândite, prin probe de examen şi experienţă profesională, în scopul obţinerii unor echivalări. Acest proces are un rol important în orientarea adulţilor, în măsura în care sprijină clarificarea şi realizarea parcursurilor de formare. În Franţa, orice persoană angajată de cel puţin trei ani, care îşi dezvoltă competenţele profesionale şi extraprofesionale în raport cu conţinutul diplomei obţinute, are dreptul la un concediu pentru a realiza dosarul de validare a achiziţiilor şi pentru a beneficia de consiliere în acest scop. Validarea achiziţiilor dobândite în contexte non-formale şi informale constituie un pas important pentru încurajarea învăţării pe parcursul întregii vieţi.

Atât recunoaşterea, cât şi validarea achiziţiilor includ o componentă personală şi una de validare socială. Pentru a permite fiecărei persoane să beneficieze alternativ de învăţare şi formare profesională este nevoie de mecanisme adecvate de recunoaştere, evaluare şi certificare a competenţelor achiziţionate prin învăţare formală, non-formală şi informală.

Bilanţul, recunoaşterea şi validarea competenţelor necesită un cadru legislativ adecvat, instituţii şi specialişti pregătiţi în acest scop.

Declaraţia de la Copenhaga (2002) a stabilit drept prioritate elaborarea unui sistem european de transfer al creditelor pentru educaţie şi formare profesională (ECVET), care să permită dialogul şi schimbul între diferitele sisteme naţionale. Sistemul ECVET trebuie să includă toate procesele de educaţie, formare şi învăţare formală, non-formală şi informală, pentru stimularea învăţării pe parcursul întregii vieţi, încurajarea mobilităţii geografice şi profesionale, cât şi dezvoltarea gradului de angajabilitate a fiecărei persoane. Ca principale obiective ale ECVET, menţionăm:

- ameliorarea transparenţei şi recunoaşterii achiziţiilor dobândite prin învăţare formală, non-formală şi informală, pentru a permite fiecărei persoane să-şi construiască propriul parcurs de învăţare;
- dezvoltarea cooperării între autorităţile naţionale, prestatori de formare, profesori şi beneficiari, în vederea ameliorării calităţii şi atractivităţii sistemelor de formare şi a învăţământului profesional.

Principalele avantaje ale sistemului ECVET pentru beneficiari vizează: posibilitatea de a transfera achiziţiile de la o situaţie de învăţare la alta, de a trece dintr-un sistem naţional formal de învăţare şi formare profesională în altul şi de a valorifica achiziţiile dobândite pe tot parcursul individual de educaţie şi formare profesională.

În prezent, dosarul de cerere de validare a achiziţiilor este înlocuit cu *portofoliul competenţelor*, care include un ansamblu de documente ce demonstrează existenţa competenţelor respective. Ca metode de evaluare a competenţelor sunt utilizate: observaţia directă a activităţii, probele orale, scrise, informatizate.

Bilanţul competenţelor se poate desfăşura la solicitarea întreprinderii, în cadrul unui plan de formare sau la iniţiativa salariatului. În acest scop se va semna o convenţie tripartită, între angajator, salariat şi centrul instituţional de bilanţ al competenţelor. Aceasta va include obiectivele urmărite (din perspectiva angajatorului şi a salariatului), cât şi modalităţile de transmitere a documentului final de sinteză, elaborat ca urmare a bilanţului.

Durata unui bilanţ este de 24 de ore, defalcate în timpul unei săptămâni. În ceea ce priveşte suporturile, acestea pot fi mai mult sau mai puţin formale. În cazul bilanţului care are ca scop reconversia, procedura se desfăşoară cu ajutorul unui document numit *Bilanţ individual de orientare*. Acesta furnizează instrucţiuni cu ajutorul cărora subiectul poate analiza parcursul său profesional, factorii care îl determină şi, în egală măsură, identifica elemente care intră în alcătuirea proiectului.

Derularea bilanţului competenţelor include trei faze:

- *faza preliminară:*
    - are ca scop motivarea şi implicarea voluntară a beneficiarului;
    - sunt definite şi analizate nevoile acestuia;
    - este prezentat demersul în ansamblu - drepturile şi obligaţiile beneficiarului şi ale consilierului, metodele şi tehnicile utilizate de acesta.
- *faza de investigare:*
    - ocupă cea mai mare parte a timpului destinat bilanţului;

- sunt analizate interesele personale şi profesionale, motivaţiile subiectului prin intermediul interviului, *workshop*-ului, chestionarului, testului psihologic;
- de asemenea, sunt identificate cunoştinţele, competenţele, aptitudinile, posibilităţile de evoluţie personală şi profesionala, nevoile de formare;
- subiectul obţine informaţii despre mediul profesional spre care aspiră;
- este schiţat proiectul personal şi profesional.

Ca etape ale fazei de investigare, se disting:

- explorarea de sine, ca proces de analiză a propriilor competenţe, interese şi valori ale subiectului, urmat de schiţarea propriului proiect profesional sau de formare;
- stabilirea măsurii în care proiectul este adecvat realităţii socio-economice (testarea fezabilităţii acestuia) şi realizarea unui inventar al resurselor necesare pentru a atinge scopurile propuse;
- precizarea condiţiilor de punere în practică a proiectului.

- *faza de concluzie:*
  - beneficiarul află rezultatele investigaţiei sub forma unui document / raport de sinteză şi le discută cu consilierul;
  - consilierul insistă asupra aspectelor pozitive, „punctelor tari” care vor sprijini punerea în practica a proiectului;
  - clientul îşi clarifică împreună cu consilierul proiectul personal / profesional şi modalităţile de realizare a acestuia.

Pe parcursul fiecărei faze a bilanţului competenţelor, obiectivele sunt formulate, eventual reajustate, de consilier împreună cu beneficiarul. În prima şi ultima fază şedinţele / interviurile sunt organizate individual, în timp ce în faza de investigare activităţile se pot desfăşura individual şi/sau în grup.

Raportul de sinteză este furnizat beneficiarului şi nu poate fi utilizat de către alte persoane fără consimţământul acestuia. Conform Codului muncii din Franţa, acest document face referiri la următoarele aspecte (apud Bjornavold, 2001):

- circumstanţele bilanţului: informaţii despre solicitant şi condiţiile în care a fost realizat bilanţul;
- competenţele şi aptitudinile beneficiarului, cât şi perspectivele de evoluţie;
- elementele componente ale proiectului profesional şi de formare;
- etapele prevăzute pentru realizarea proiectelor propuse.

Centrul de Studii Superioare Industriale din Franţa propune derularea unui bilanţ care include cinci întâlniri, derulate într-o perioadă de 2 luni. Ca principale etape ale acestuia, menţionăm:

- clarificarea situaţiei profesionale actuale;
- analiza competenţelor profesionale ale clientului;
- analiza intereselor clientului;
- compararea profilului beneficiarului cu caracteristicile slujbelor de care acesta este interesat;
- prezentarea şi discutarea sintezei obţinute.

Agenţia Naţională de Angajare a propus la sfârşitul anilor ‘80 desfăşurarea unor sesiuni şi module de orientare aprofundată, care au caracteristicile bilanţului, dar vizează şi alte obiective, precum: redobândirea încrederii în sine, dezvoltarea abilităţilor de relaţionare socială etc.

Ca tipuri de bilanţ (Sylvie Boursier, 1989, apud Guichard, Huteau, 2001), se disting următoarele:

- *bilanţul normativ - integrativ*, care îşi propune să verifice corespondenţa între subiect şi nevoile acestuia; în acest caz, beneficiarul nu are putere de decizie;
- *bilanţul de orientare personală*, care se centrează pe individ şi urmăreşte să concluzioneze asupra semnificaţiei experienţelor dobândite de acesta;
- *bilanţul de inserţie* a persoanei în dinamica socială şi a muncii, care pune accentul pe identificarea şi evaluarea achiziţiilor clientului, proces ce facilitează recunoaşterea sa socială şi profesională.

Aceste bilanţuri corespund situaţiilor de selecţie, orientare şi inserţie a persoanelor.

Michel (1993, apud Guichard, Huteau, 2001) clasifică bilanţurile, după cum urmează:

- *bilanţul de orientare*, care vizează elaborarea unui proiect şi gestiunea autonomiei persoanei; acest proces face apel la auto-evaluare şi ia în considerare dinamica individuală. Din punct de vedere teoretic, bilanţul de orientare se bazează pe abordări care valorizează subiectivitatea şi acordă atenţie intuiţiei clinice. Beneficiarii sunt preadolescenţi şcolarizaţi, cu vârsta de 13-14 ani şi care încep o nouă etapă de învăţare;
- *bilanţul de poziţionare / de situaţie* se raportează la un referenţial, este mai descriptiv, utilizează instrumentele de evaluare şi are în vedere caracteristicile stabile ale individului. Acesta se fundamentează pe abordări care valorizează

descrierea obiectivă a conduitelor reflectate în domeniul orientării. Acest tip de bilanţ este asemănător cu examenul psihologic tradiţional şi se adresează adolescenţilor şi tinerilor adulţi, care au finalizat studiile, în vederea inserţiei profesionale sau adulţilor implicaţi în viaţa profesională, care trebuie să facă faţă problemelor de mobilitate profesională.

Indiferent de tipul demersului adoptat, bilanţurile fac apel la un repertoriu de tehnici psihologice de bază, precum:

- interviul (semi-directiv);
- tehnici de lucru în grup;
- tehnici de abordare biografică;
- teste cognitive şi de personalitate;
- probe de evaluare a competenţelor (care fac apel la observarea subiectului în mediul de lucru sau în situaţia de simulare a muncii, cât şi la chestionare);
- chestionare de interese;
- instrumente informatizate.

Rolul consilierului

Consilierul carierei respectă principiile etice şi asigură confidenţialitatea rezultatelor obţinute la testele şi chestionarele de evaluare. Sesiunile de bilanţ constituie un moment de întâlnire a unor logici uneori contradictorii. Consilierul are rolul de a sesiza inadecvarea între cererile sociale şi individuale, încercând să cuantifice decalajul între discursurile oficiale şi realitatea ofertelor întâlnite în practică. Consilierul are în vedere omul în complexitatea sa, respectând interesele şi autonomia acestuia. Această abordare necesită un ansamblu de competenţe profesionale (de tip psihologic, socio-economic, juridic), dar şi calităţi personale, precum toleranţa, deschiderea, spontaneitatea, flexibilitatea sau empatia.

Evaluarea bilanţului competenţelor

În Franţa s-a desfăşurat o anchetă naţională de analiză a eficienţei bilanţului competenţelor în raport cu aşteptările beneficiarilor. Au participat 372 de beneficiari din cadrul a 84 de *Centre Inter-instituţionale de Bilanţ al Competenţelor* (Guichard, Huteau, 2001). Dintre aceştia, 67 % erau în căutarea unui loc de muncă.

Aşteptările subiecţilor vizau următoarele aspecte:

- cunoaşterea de sine;
- orientarea în vederea:

  - alegerii unei formări;
  - elaborării unui proiect;
  - schimbării meseriei;
  - alegerii unei noi meserii;
  - găsirii unei slujbe;
- dezvoltarea profesională:
  - recunoaşterea competenţelor;
  - perfecţionarea profesională;
  - asumarea unor noi responsabilităţi.

Recomandările la finalul bilanţului aveau în vedere acordarea de:

- sfaturi cu privire la formare (45,2%);
- sfaturi de tip psihologic (30,1%);
- sfaturi de orientare către o profesie (29,1%);
- sfaturi profesionale despre tipul de slujbă vizată (27,7%).

Rezultatele bilanţului

Ca urmare a bilanţului, proiectul profesional întâlnit cel mai frecvent se referă la:

- orientarea spre un anumit tip de formare (51,6%);
- schimbarea meseriei (31,7%);
- recunoaşterea competenţelor şi aptitudinilor (29%);
- perfecţionarea profesională (18,9%).

Evaluarea realizată de către clienţi

Bilanţul este evaluat pozitiv cu privire la aspecte precum: cunoaşterea de sine, formarea, perfecţionarea, alegerea unei meserii. Satisfacţia clienţilor este mai mică atunci când aşteptările sunt concrete: obţinerea unor noi responsabilităţi, a unei slujbe, crearea unei afaceri / întreprinderi. Consecinţele pe termen lung se referă, în mod special, la formare: începerea unor stagii de formare (38% dintre subiecţi), negocierea pentru un curs de formare (35%).

Gaudron, Bernaud (1997) au realizat un studiu despre efectele psihologice ale bilanţului, evaluate cu ajutorul chestionarului. Astfel, se disting efecte referitoare la:

- reprezentările competenţelor şi intereselor: se îmbogăţesc şi se diversifică reprezentările de sine, se observă efecte şi în cazul competenţelor *a şti să fii* (*savoir être)*;
- stima de sine (generală, personală sau socială);
- proiectul profesional: bilanţul constituie o ocazie pentru elaborarea unor proiecte realiste şi stabile;
- implicarea în conduite de inserţie: beneficiarii întreprind demersuri de căutare activă a informaţiei.

Populaţia ţintă

Prestaţiile centrate pe bilanţul competenţelor trebuie să se adapteze la diversitatea publicului şi cererilor acestuia. Problematica abordată în timpul sesiunilor nu este identică; există situaţii speciale, precum eşecul profesional sau probleme specifice de ordin personal, cum ar fi: analfabetismul, inadaptarea la un context cultural nou.

Bilanţurile au apărut ca prestaţii individualizate, structurate, ca modalităţi pozitive de răspuns la nevoile unor *categorii de persoane*:

- tineri care au finalizat studiile fără a deţine o calificare şi care au dificultăţi de inserţie socio-profesională;
- adulţi care doresc să beneficieze de reconversie sau reorientare profesională.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exemplu de *Fişă de bilanţ al competenţelor*

Eu sunt:	Eu sunt şi ştiu să fac:	La o slujbă eu caut:	Eu pot să fac:	Unde:
• personalitate • trăsături de caracter • centre de interes	• formare • experienţe de viaţă • talente	• condiţii de muncă • valori	• activităţi profesionale	• sectoare de activitate • locuri de muncă

Exerciţii pentru formarea consilierilor carierei:

1. Analizaţi comparativ *examenul psihologic de orientare* şi *bilanţul competenţelor* şi formulaţi argumente în favoarea utilizării acestora.
2. Menţionaţi principalele probleme de ordin deontologic care apar în cazul evaluării psihologice şi a comunicării rezultatelor obţinute ca urmare a unui bilanţ al competenţelor.
3. Precizaţi care este impactul rezultatelor obţinute de un angajat, ca urmare a utilizării datelor din raportul bilanţului competenţelor asupra performanţelor profesionale şi imaginii de sine.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- evidenţiază competenţele şi experienţele personale, cât şi profesionale ale beneficiarului şi transferabilitatea acestora în contextul social existent;
- sprijină clientul pentru a face faţă schimbărilor din lumea muncii şi pentru a realiza un management eficient al propriei cariere;
- pune accentul pe clarificarea proiectului profesional şi planului de acţiune al clientului;
- necesită un demers activ şi un angajament voluntar al persoanei;
- permite evaluarea şi recunoaşterea achiziţiilor referitoare la muncă, formare şi viaţă socială;
- contribuie la identificarea potenţialului neexploatat al clientului;
- insistă asupra aspectelor pozitive care sprijină elaborarea proiectului profesional / personal;
- realizează corelaţia între mediul profesional / piaţa forţei de muncă şi caracteristicile personale;
- permite reorganizarea priorităţilor profesionale ale beneficiarului, utilizarea calităţilor, atu-urilor, punctelor forte în negocierea pentru angajare sau alegerea carierei;
- asigură gestionarea resurselor personale în vederea alegerii carierei;
- facilitează familiarizarea cu modalităţile de administrare / anticipare a schimbărilor;

- determină un comportament proactiv al clientului prin identificarea unor parcursuri de formare sau a unor proceduri de recunoaştere şi validare a achiziţiilor dobândite.

Dezavantaje:

- practica bilanţului este formalizată;
- în ciuda numeroaselor eforturi depuse pentru analiza competenţelor beneficiarului prin mijloace formale şi non-formale, documentul final de sinteză se axează pe aspectele formale, care pot fi atestate şi pe baza certificatelor şi diplomelor;
- necesită un volum mare de muncă din partea consilierului şi timp pentru aplicarea instrumentelor de evaluare, interpretarea rezultatelor şi redactarea raportului;
- raportul de sinteză conţine, adesea, doar recomandări generale pentru proiectele de formare;
- în unele situaţii, folosirea excesivă a instrumentelor standardizate împiedică abordarea personalizată a clientului.

Bibliografie

Bjornavold, J. (2001). *Assurer la transparence des compétences. Identification, évaluation et reconnaissance de l'apprentissage non-formel en Europe.* Thessalonique, CEDEFOP.

Caron, G.; Yves, M. (1996). Le bilan des compétences des salaries: un processus opérationnel d'anticipation. În: *Information - orientation professionnelle. Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente.* Paris, no. 40.

Clark, G. (2004). *Système européen de transfert de crédits pour l'éducation et la formation professionnelle (ECVET).* Bruxelles, Commission Européenne.

Constantin, T. (2004). *Evaluarea psihologică a personalului.* Iaşi, Editura Polirom.

Education pour l'emploi (1992). CRDP de Poitou-Charentes.

Guichard, J.; Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation.* Paris, Dunod.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura Sigma.

Khosh Akhlagh, A. A. (1996). Les pratiques de bilans: compétences multiples et enjeu social. In: *Information - orientation professionnelle*. Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente. Paris, no. 40.

La transparence des qualifications, un processus européen, un enjeu pour la citoyenneté et la cohésion sociale (2005). Barthel, S. (coord.). Bruxelles, EUNEC.

www.cibc.net (Centrele Inter-instituţionale de Bilanţ al Competenţelor)

Analiza SWOT

Luminiţa TĂSICA

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

La începutul secolului al XIX-lea, escaladarea concurenţei între marile companii industriale a generat un interes sporit pentru soluţii manageriale competitive.

Decidenţii companiilor conştientizează că succesul depinde mult de calitatea hotărârilor strategice care le iau împreună cu directorii consiliilor de administraţie. Deşi aparent corecte, planurile strategice ale unor companii conduceau, adesea, la eşecuri şi faliment.

De aceea, în anii ’60-’70, s-au intensificat cercetările în domeniul managementului, în special al analizei strategice (efectuate prima dată de Stanford Research Institute, SUA, printr-un chestionar cu 250 întrebări, aplicat unui număr de 5000 directori şi manageri ai unor companii de succes). Centralizarea răspunsurilor a relevat că eşecul era cauzat de fragmentarea pe sectoare a informaţiilor esenţiale în interiorul unei companii, ceea ce împiedica formarea unei imagini globale a situaţiei la nivelul decidenţilor, provoca încetinirea deciziilor pe termen scurt şi strategii eronate pentru perioade mai lungi.

În eforturile de a evita repetarea unor astfel de erori, s-au colectat informaţiile asupra factorilor interni (pozitivi şi negativi), coroborându-se cu factorii din mediul extern care influenţează compania.

A luat naştere, astfel, ceea ce s-a numit mai târziu metodologia SWOT (pentru a prezenta metoda, vom păstra acest acronim, dată fiind notorietatea sa în literatura de specialitate). Utilizată iniţial în economie, unde şi-a demonstrat pe deplin eficienţa, metoda a dobândit rapid popularitate şi a fost preluată de marketing, de cultura organizaţională, s-a extins în sfera serviciilor sociale, politicilor demografice, strategiei militare, resurselor umane,

„*public relations*”, inventicii, psihologiei, educaţiei, carierologiei. Toate aceste domenii au adaptat-o şi o aplică diferenţiat în procesele lor de planificare strategică.

În prezent, ştiinţa managementului strategic consideră analiza SWOT ca o pârghie indispensabilă succesului de durată al oricărei organizaţii (persoane, grup sau comunităţi) alături de alte strategii: de nevoi (PEST - politic, economic, social, tehnologic), de eficienţă (JIT - *Just in Time*), de calitate (TQM - *Total Quality Management*).

Fundamente teoretice

SWOT este un acronim al iniţialelor unui număr de patru cuvinte din limba engleză: ***S**trengths* (Puncte tari), ***W**eaknesses* (Puncte slabe), ***O**pportunities* (Oportunităţi), ***T**hreats* (Ameninţări).

La o investigaţie mai profundă, metoda analizei SWOT oferă sensuri multiple, în funcţie de perspectiva domeniului abordat.

Astfel, pentru persoane cu funcţii de conducere, analiza SWOT constituie o „**tehnică managerială**” utilizată pentru înţelegerea poziţiei strategice a unei întreprinderi / organizaţii sau un „**model de management**” al firmei care doreşte „să îşi evalueze Puncte tari şi Punctele slabe, care combinate cu o analiză-inventar a Oportunităţilor şi Ameninţărilor din mediul extern al companiei, îi stabileşte poziţia actuală pe piaţă”. (http://121.ro/content/show_article).

Este, de asemenea, „unul din **principalele instrumente** utilizate în analiza de nevoi alături de analiza PEST. Analiza de nevoi este faza preliminară conceperii oricărui proiect de activitate managerială” (Păuş, 2003).

Din perspectiva serviciilor de marketing, analiza SWOT este „un **model de bază care furnizează calea, direcţia** şi serveşte ca **bază pentru dezvoltarea planurilor de marketing**. Aceasta se realizează prin evaluarea Punctelor tari (ceea ce poate face) şi a Punctelor slabe (ceea ce nu poate face) ale unei organizaţii, alături de Oportunităţi (condiţii potenţiale favorabile) şi Ameninţări (condiţii potenţiale nefavorabile) pentru o organizaţie. Este un **pas important în planificare** şi valoarea acestei metode este deseori subestimată în ciuda simplităţii ei. Rolul analizei SWOT este acela de a colecta informaţiile prin analiza mediului, separându-le în aspecte interne (SW) şi externe (OT)” (Duncan, apud Ferrell, 1998).

Analiza SWOT este o **metodă de descriere** a unei afaceri sau proiect, ţinând seama de factorii cu cel mai mare impact: SWOT, fiind o cale uşoară şi accesibilă de identificare şi comunicare a acestor aspecte-cheie.

Pentru cultura organizaţională, această metodă este o „**monografie a momentului şi contextului organizaţional**, având în vedere inventarierea resurselor umane, materiale, informaţionale, a intereselor grupului etc. Prin analiza de nevoi se realizează diagnoza

necesară planificării activităţii de consiliere. Această diagnoză stă la baza elaborării strategiei subiectului (consilier, client, profesor)" (Păuş, 2003).

Pentru domeniul resurselor umane, consilierii şi planificării carierei, metoda „este un **instrument des utilizat în procesele de planificare strategică**. Analiza SWOT se axează pe realitatea internă şi externă, examinând părţile tari şi slabe din cadrul mediului intern precum şi oportunităţile şi temerile care sunt legate de mediul extern." (www. eva.ro/cariera/articole).

Prezentarea metodei

Serviciile de consiliere, orientare şi planificare a carierei au adaptat metoda SWOT la nevoile beneficiarilor lor direcţi şi indirecţi, utilizând-o atât ca **metodă, tehnică sau instrument** de analiză (într-o variantă simplă, tabelară), cât şi ca **model de management strategic** (în varianta sa complexă, în trei etape).

Esenţa metodei a fost surprinsă de doi strategi americani încă din anii '80: „Analiza SWOT ajută la înţelegerea şi dezvoltarea mediului în care se va acţiona prin aceea că permite realizarea unui echilibru între factorii interni (SW) şi cei externi (OT) care pot interveni şi influenţa în diferite moduri dezvoltarea şi derularea unor activităţi. Sunt paşi importanţi în identificarea şi definirea propriilor capacităţi ca şi a elementelor care constituie avantaje cu caracter competitiv. Obiectivul analizei îl constituie evaluarea propriei situaţii, conştientizarea calităţilor, recunoaşterea slăbiciunilor, cunoaşterea oportunităţilor şi prevenirea pericolelor posibile" (Thompson şi Strickland, 1986).

Dialogul între consilier şi client poate debuta cu întrebări precum:

- Care sunt capacităţile, aptitudinile, slăbiciunile şi defectele tale?
- Cum poţi să-ţi pui în valoare aptitudinile şi să-ţi depăşeşti slăbiciunile?
- Care sunt oportunităţile şi riscurile în domeniul carierei tale?

***Etapa întâi**: Identificarea şi analiza celor patru factori*

Analiza începe cu **patru liste de identificare** a factorilor specifici clientului, carierei sale, pieţei muncii sau instituţiei.

Pentru simplificarea înţelegerii, analiza SWOT tipică se face cu ajutorul unui **tabel (matrice) cu patru cadrane:**

***Strengths* (Puncte tari, Atu-uri)**	***Weaknesses* (Puncte slabe, Defecte)**
***Opportunities* (Oportunităţi, Şanse)**	***Threats* (Ameninţări, Riscuri)**

Listele pot fi structurate orientativ ca în tabelul de mai jos:

I N T E R N	**Punctele tale tari** (Aptitudini, calităţi, competenţe) Aspecte pozitive aflate sub control şi care pot fi folosite în dezvoltarea carierei: • Experienţa în muncă • Educaţia, nivelul de pregătire • Cunoştinţe în domeniul ICT (hardware, software, limbaje de programare) • Aptitudini transferabile (comunicare, lucru în echipă, *leadership*) • Caracteristici personale (etică profesională, auto-disciplină, capacitatea de a lucra în condiţii de stres, creativitate, optimism, nivel ridicat de energie) • O reţea de relaţii şi contacte de succes • Legături cu organizaţii profesionale de prestigiu	**Punctele tale slabe** (Slăbiciuni, lacune, defecte) Aspecte negative interne care se află sub control şi care pot fi îmbunătăţite: • Lipsa de experienţă profesională • Nivel redus de pregătire şcolară • Lipsa aspiraţiilor, a cunoaşterii de sine şi a informaţiilor despre ocupaţii • Pregătirea insuficientă în aria ICT • Abilităţi transferabile necultivate • Inabilitatea de a căuta un loc de muncă • Caracteristici personale negative (încălcarea eticii profesionale, lipsa motivaţiei, indecizie, timiditate, labilitate emoţională)
E X T E R N	**Oportunităţile tale în carieră** Condiţii externe pozitive incontrolabile, dar care pot constitui un avantaj: • Tendinţe pozitive în domeniu care vor crea mai multe locuri de muncă (creştere economică, globalizare, modernizări tehnologice) • Aptitudinile personale sunt căutate în diferite domenii • Oportunităţi oferite de o bună cunoaştere de sine şi de capacitatea de atingere a scopurilor în carieră • Oportunităţi de promovare şi dezvoltare profesională • Posibilităţi deosebite oferite de cariera aleasă • Zonă geografică favorabilă • Reţea puternică de relaţii profesionale	**Ameninţările tale în carieră** Condiţii externe negative incontrolabile, dar ale căror efecte pot fi diminuate: • Tendinţe de reducere sau dispariţie a locurilor de muncă în domeniu • Competiţie cu colegii de generaţie • Rivali cu aptitudini de căutare a unui loc de muncă • Absolvenţi rival ai unor şcoli de prestigiu • Obstacole în calea realizării carierei (lipsă de pregătire şi instruire, resurse financiare reduse) • Dezvoltare profesională limitată, loc de muncă rutinier fără posibilităţi de promovare • Dezinteresul companiilor de a angaja persoane cu nivelul tău de pregătire

Spre deosebire de domeniul economic, servicii şi marketing, unde factorii interni (puncte tari, puncte slabe) se referă strict la o firmă sau companie (organizaţie), în domeniul resurselor umane, aceşti factori (aşa cum reiese din tabel), se referă la capacităţi, calităţi, aptitudini şi competenţe individuale, respectiv defecte, lacune, lipsă de educaţie sau experienţă practică. În opinia specialiştilor, acesta este elementul forte de adaptare a

metodologiei SWOT pentru resurse umane. În identificarea acestor factori ce ţin de natura internă a persoanei, o regulă de aur (prezentă şi în cazul organizaţiilor) rămâne păstrarea obiectivităţii, a realismului analizei.

Din acest motiv, consilierul sau managerul care solicită analiza, dar mai ales clientul, va recurge la terţe persoane (familie, cerc de prieteni, cunoştinţe) care să confrunte lista personală de auto-evaluare sau aceştia să întocmească o listă paralelă. Se mai pot utiliza şi chestionare sau sondaje de opinie (mai ales când clienţii sunt un grup, o clasă, echipă).

Dacă în planificarea carierei, se intenţionează aplicarea metodei SWOT unei instituţii (de educaţie sau ca loc de angajare), realizarea analizei urmează structura standard SWOT pentru oricare organizaţie / instituţie:

Punctele tari (*Strengths*) desemnează elementele forte ale instituţiei (segmentul de piaţă pe care s-a impus, numărul de angajaţi etc.), respectiv cele care îi conferă putere în comparaţie cu alte instituţii similare aflate în mediul extern competiţional. Modalitatea concretă de manifestare a acestor elemente tari variază de la o organizaţie la alta, dar ele se referă, în general, la competenţele fundamentale, care au la bază resursele şi posibilităţile acelei instituţii.

Punctele slabe (*Weaknesses*) se referă la elemente slabe, respectiv la aspectele care generează dezavantaje în comparaţie cu celelalte organizaţii aflate în mediul extern competiţional. Se identifică polii de putere şi de slăbiciune pentru fiecare organizaţie în comparaţie cu cele cu care se află în competiţie. „Deşi punctele slabe sunt deseori percepute ca fiind inversarea „logică" a ameninţărilor, lipsa de puncte tari ale unei firme într-un domeniu sau pe o anumită piaţă nu înseamnă neapărat un punct slab, ci numai în cazul în care acel lucru este un punct slab şi al competiţiei. Atu-urile şi punctele slabe pot fi măsurate cu ajutorul unui audit intern sau extern” (Brătianu, 2000).

Oportunităţile (*Opportunities*) sunt factori (favorizanţi) generaţi de forţe din macro-mediul extern (dinamici demografice, economice, tehnologice, politice, juridice, sociale şi culturale), precum şi datorită forţelor externe specifice unui anumit segment de piaţă: colegii de generaţie, consumatorii, canalele de repartiţie, furnizorii.

Se produc schimbări demografice care influenţează piaţa forţei de muncă? Pot influenţa parteneriatele cererea de produse sau servicii? Se pot folosi unele competenţe / aptitudini transferabile în alte moduri decât cele uzuale? Se pot transforma în bani cunoştinţele departamentului cercetare-dezvoltare, prin vânzarea de licenţe, concepte sau tehnologii? Pentru identificarea oportunităţilor existente, rolul consilierului este salutar. Împreună cu clientul, trebuie clarificate incertitudinile inerente unui astfel de proces.

Ameninţările (*Threats*) sunt aspecte negative şi condiţii de limitare impuse de mediul extern care scapă controlului managerial. Acestea sunt un gen de riscuri care, dacă sunt neglijate, se pot croniciza. Ameninţările au un caracter relativ în raport cu oportunităţile şi cu mediul extern concurenţial.

***Etapa a doua**: Identificarea strategiilor*

Pentru analiza unei situaţii de moment, listarea în cadrane a celor patru factori ar fi suficientă. Acest prim pas a fost cel mai utilizat în anii ’70-’80, când metoda începea să se extindă şi să fie preluată şi de alte domenii.

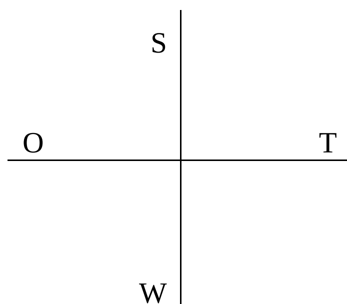
Dar competiţia a impus căutarea de soluţii de perspectivă şi, astfel, analiza a continuat cu identificarea unor strategii de rezistenţă, funcţionale, eficiente şi performante pentru a asigura succesul pe termen lung, nu numai pe durată scurtă.

Iată câteva din întrebările cheie pe care specialiştii în management strategic le-au considerat esenţiale pentru un manager preocupat de progresul firmei / clienţilor săi: „Ce acţiuni trebuie luate de către firmă, bazate pe atu-uri, puncte slabe, oportunităţi şi ameninţări? Care este calea de urmat: să te concentrezi pe folosirea atu-urilor firmei pentru a capitaliza pe baza oportunităţilor? Sau să capeţi mai multe atu-uri pentru a fi în stare să câştigi mai multe oportunităţi? Sau poate e cazul să minimizezi punctele slabe şi să eviţi ameninţările?” (Brătianu, 2000).

Plecând de la cadranul SWOT, se pot deci stabili noi obiective, se pot elabora alternativ patru categorii de strategii şi tot atâtea planuri de acţiune.

„Rezultatul analizei SWOT? Patru alternative strategice. Pe lângă faptul că formularea exactă a atu-urilor, punctelor slabe, oportunităţilor şi ameninţărilor este o chestiune foarte delicată şi de durată, transpunerea acestora în alternative strategice este o adevărată artă! Ideea adiacentă este de a profita de combinaţia între atu-uri şi oportunităţi, evitând sau atenuând combinaţia punctelor slabe şi a ameninţărilor” (Markovits (2003). Modele de management: Analiza SWOT, http://121.ro/content/show_article.php3?article_id)

Pentru a obţine o imagine globală mai bună, factorii interni **SW** pot forma împreună o axă verticală, iar factorii externi **OT** o axă orizontală. Combinând factorii interni cu cei externi se pot genera următoarele alternative strategice:



Strategii SO (Strategii care utilizează punctele tari pentru a profita de oportunităţi). Acestea sunt strategii de tip max-max, în sensul că ele combină elementele cele mai favorabile construirii unei strategii. Strategiile SO utilizează

elementele forte sau puternice ale organizaţiei pentru a profita de oportunităţile existente în mediul extern. Acestea devin dinamice şi agresive pe piaţă şi urmăresc crearea unui avantaj competitiv faţă de celelalte organizaţii concurente.

Strategii WO (Strategii care caută să atenueze impactul punctelor slabe profitând de oportunităţi). Acestea sunt strategii de tip min-max, în sensul că ele combină elementele de slăbiciune din organizaţie cu oportunităţile existente în mediul extern. Practic, se încearcă folosirea oportunităţilor pentru eliminarea slăbiciunilor sau transformarea acestora în puncte forte sau conjuncturi favorabile pentru organizaţie.

Strategii ST (Strategii care utilizează atu-urile pentru a preveni sau minimiza ameninţările). Strategii de tip max-min, în sensul că ele folosesc elementele forte ale organizaţiei pentru a evita sau pentru a reduce ameninţările existente în mediul extern. Sunt strategii de apărare, dar se por transforma în strategii de atac dacă se evaluează corect raportul forţelor interne faţă de cele externe.

Strategii WT (Strategii care atenuează punctele slabe şi caută să reducă impactul ameninţărilor). Strategii de tip min-min care urmăresc minimizarea slăbiciunilor în condiţiile în care se evită ameninţările din mediul extern. Sunt strategii defensive şi se folosesc îndeosebi atunci când organizaţia se află în declin pentru a evita falimentarea ei.

Alternativele strategice descrise au un caracter generic întrucât trebuie adaptate particularităţilor clientului şi „ele capătă conţinut în condiţiile concrete ale fiecărei organizaţii” (Duncan, apud Ferrell, 1998).

***Etapa a treia**: Deliberarea şi luarea unei decizii*

Clientul trebuie să hotărască strategia cea mai potrivită pentru a acţiona în funcţie de cerinţele şi posibilităţile existente până în acel moment. Scopul final al aplicării oricărei strategii este acela de a echilibra factorii interni cu cei externi, pentru a obţine / menţine performanţa dorită.

În mod obişnuit, se recurge la o strategie dominantă (ofensivă sau defensivă) şi la una de corecţie (min-max-min), care se vor derula simultan. Astfel, clientul poate să-şi permită să fie mai agresiv atunci când dispune de atu-uri şi oportunităţi, lucrând în acelaşi timp pentru corectarea sau diminuarea defectelor, dar va aplica o strategie de apărare dacă nu posedă suficiente atu-uri şi este ameninţat.

„O altă problemă este luarea unei decizii. Chiar dacă matricea a fost elaborată cu grijă, deciziile vor fi luate după o atentă analizare. În luarea deciziei, consideraţiile care sunt conectate cu unele riscuri implicate de fiecare dintre alternative şi cele care sunt legate de resurse pot juca un rol la fel de important ca analiza propriu-zisă” (Marcovits, 2003).

În cazul organizaţiilor, decizia se raportează la alegerea strategiei de performanţă. „Strategiile de performanţă urmăresc obţinerea unor valori cât mai mari pentru fiecare din indicatorii globali în sistemul de referinţă specific organizaţiei (eficienţă, calitate, inovare

şi sensibilitate la cererea consumatorilor) şi pentru metrica ataşată fiecărui indicator" (Brătianu, 2000).

Populaţia ţintă

Metoda poate fi aplicată tuturor categoriilor de clienţi.

Varianta scurtă (tabelul analizei factorilor) este des utilizată în cazul elevilor, studenţilor, şi tinerilor în căutarea unui loc de muncă.

Varianta lungă (elaborarea strategiilor) este recomandată elevilor la sfârşit de ciclu (clasele a VIII-a, a X-a, a XII-a, SAM) studenţilor în prag de licenţă, absolvenţilor care apelează la servicii de planificare a carierei, adulţilor.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exemplul 1: Eleva A. T. M. Clasa a XII-a. Analiză SWOT

***Etapa întâi**: Analiza celor patru factori*

Puncte tari / Aptitudini / Competenţe	Puncte slabe / Defecte / Lacune
• Elevă în ultimul an de liceu, specializarea ştiinţe sociale, limbi moderne • QI superior: 110 • Rezultate foarte bune la majoritatea disciplinelor, cu pondere pe cele socio-umane şi limbi moderne • Pregătire suplimentară (meditaţii) la limbi moderne • Rezultate bune la olimpiadele de limbi străine şi concursuri literare • Participare la club de teatru şi cenaclu de poezie • Cunoştinţe ICT: operare calculator personal • Aptitudini transferabile bine dezvoltate (comunicare, lucru în echipă) • Caracteristici personale: sociabilitate, comunicare, utilizarea limbilor străine • Talent literar şi poetic (compune cu uşurinţă eseuri şi scrie versuri)	• Cunoaştere de sine limitată • Subiectivism • Informaţii insuficiente despre ocupaţiile către care aspiră • *Leadership* necultivat • Inabilitatea de a căuta un loc de muncă • Instabilitate emoţională • Timiditate, indecizie, nehotărâre • Vulnerabilitate la situaţii de stres • Neîncredere în sine • Auto-apreciere uneori deficitară

• Trăsături dominante de caracter: cinste, moralitate, corectitudine • Optimism, nivel ridicat de energie • Motivaţie pentru studiu şi muncă • Activă în timpul liber şi aptitudini de orientare turistică • Aspect fizic plăcut	
Oportunităţi / Şanse	**Ameninţări / Riscuri**
• Familia intelectuală, părinţi cu studii superioare, încadraţi în domeniul artei, culturii, serviciilor • Mediu de viaţă elevat, cu posibilităţi de informare şi instruire • Elevă la o instituţie şcolară de prestigiu • Domeniile de activitate către care aspiră sunt căutate şi oferă multe locuri de muncă • Aptitudinile şi pregătirea o ajută să reuşească în cariere bazate pe: comunicare, turism, servicii, relaţii internaţionale • Nivelul de pregătire actual îi permite să acceadă la un nivel de instruire superior • Suficientă motivaţie şi voinţă de a susţine examenele de bacalaureat şi de admitere în învăţământul superior • Domiciliul apropiat capitalei, zonă favorabilă studiului universitar • Cerc de prieteni numeros, relaţii şi conexiuni de perspectivă în comunitate	• Competiţie cu colegii de generaţie • Rivali cu motivaţie şi aptitudini superioare de căutare a unui loc de muncă sau de acces la o instituţie de învăţământ superior • Rivali absolvenţi ai unor licee mai bine cotate • Posibilităţi financiare limitate • Ofertă de burse insuficiente în specializarea aleasă • Distanţa între domiciliu şi facultate implică deplasări zilnice sau închirierea unui spaţiu de locuit, deci cheltuieli suplimentare

***Etapa a doua**: Identificarea strategiilor*

Analiza factorilor SWOT pentru această clientă permite identificarea următoarelor alternative strategice:

Strategia SO: În intenţia de a-şi continua studiile, clienta conştientizează că pregătirea sa, aptitudinile şi oferta educaţională la facultatea aleasă îi permite abordarea unui ciclu de învăţământ superior. Ea poate aplica o strategie ofensivă de mobilizare personală pentru a susţine examenele viitoare (de bacalaureat şi admitere la facultate).

Strategia WO: Prin sesiuni de consiliere individuală, clienta va exersa tehnici de control emoţional pentru dominarea timidităţii în situaţii de stres şi sporirea încrederii în forţele proprii. Va învăţa să se auto-aprecieze corect şi să-şi cultive aptitudinile transferabile (de comunicare) prin tehnici de simulare a situaţiilor de examen.

Strategia ST: Aprecierea realistă a propriilor atu-uri, încrederea în sine şi pregătirea temeinică pentru examene vor fi modalităţile de contracarare a

pericolelor din exterior: colegii săi de generaţie care concurează pe aceleaşi locuri la admiterea în facultate, posibilităţile financiare reduse (prin obţinerea unei burse) şi depărtarea de casă (prin cazarea într-un cămin studenţesc).

Strategia WT: Clienta nu va avea nevoie de o strategie de apărare (min-min) decât în cazul limită al unui eventual eşec (puţin probabil) când va fi necesară reconsiderarea planului strategic anterior.

***Etapa a treia**: Deliberarea, luarea deciziei şi pregătirea planului de acţiune*

Clienta trebuie să opteze pentru una dintre alternativele posibile a fi alese după absolvirea liceului. Ea este interesată de o carieră în domeniul turismului, comunicării, relaţiilor publice, literatură, servicii, jurnalism. Pentru aceasta, are de ales între specializările: Relaţii Economice Internaţionale (Academia de Studii Economice), Comunicare Socială şi Relaţii Publice (Facultatea de Litere, Universitatea Bucureşti), Facultatea de Economia Turismului Intern şi Internaţional (Universitatea Româno-Americană), Facultatea de Jurnalism (Universitatea „Hyperion", Bucureşti). În final, a decis să candideze la primele două facultăţi (de stat, fără taxă de studii), care au date diferite de susţinere a concursului de admitere. (Situaţia prezentată este un caz real; clienta a fost admisă cu bursă la ambele facultăţi, urmând să decidă pe parcurs dacă va fi capabilă să participe simultan la cursurile celor două facultăţi).

Exemplul 2: Centrul Municipal de Asistenţă Psiho-pedagogică. Analiză SWOT

***Etapa întâi**: Analiza celor patru factori**

Puncte tari	Puncte slabe
• Competenţa, profesionalismul şi entuziasmul consilierilor practicieni angajaţi în CMAPP • Surse de finanţare: fonduri publice şi auto-finanţare • Existenţa unei reţele teritoriale extinse de cabinete de consiliere în şcolile din Bucureşti • Succesul programelor iniţiate şi finalizate de centru • Proiecte noi aflate în derulare • Servicii şi activităţi care acoperă nevoile clienţilor	• Lipsa personalităţii juridice • Lipsa spaţiului adecvat desfăşurării sesiunilor de consiliere • Separarea locaţiei serviciilor de consiliere de cele de secretariat • Mijloace insuficiente de comunicare cu clienţii şi instituţiile cu care se colaborează
Oportunităţi	**Ameninţări**
• Sprijin din partea Inspectoratului Şcolar Judeţean • Suport legal şi financiar din partea Ministerului Educaţiei pentru extinderea	• Atitudinea reticentă a unor categorii de populaţie faţă de serviciile de consiliere şi asistenţă psiho-pedagogică • Salarizare bugetară non-stimulativă care

rețelei de cabinete școlare de consiliere • Coordonare metodologică şi asistenţă ştiinţifică din partea Institutului de Ştiinţe ale Educaţiei • Colaborare pentru formare continuă şi perfecţionare cu organisme internaţionale de profil • Posibilităţi şi oferte de implicare în diferite proiecte şi programe europene	determină migrarea practicienilor către domenii mai bine plătite • Servicii de voluntariat insuficiente • Dificultatea deplasării populaţiei şcolare din alte sectoare către sediul centrului care se află într-o zonă periferică a Municipiului Bucureşti • Concurenţa serviciilor private în acelaşi domeniu

* Analiza a fost elaborată cu contribuţia echipei de consilieri din CMAPP Bucureşti.

***Etapa a doua**: Identificarea strategiilor*

Strategia SO: Dispunând de puncte tari şi oportunităţi (traduse în personal bine pregătit şi condiţii externe favorabile pentru a răspunde nevoilor de consiliere ale populaţiei ţintă), Centrul Municipal poate aplica o strategie agresivă pentru a obţine rezultate performante.

Strategia WO: Punctele slabe legate de comunicare şi spaţiu pot fi corectate solicitând sprijin din partea autorităţii ierarhice (inspectoratul şcolar) şi din partea comunităţii (sponsorizări).

Strategii WT şi ST: Motivaţia şi profesionalismul echipei de consilieri angajaţi, pregătirea şi capacitatea de implicare constituie în prezent elementele cheie pe care se sprijină funcţionarea centrului. Reţeaua extinsă de relaţii profesionale (colaborări, formări) atât în ţară cât şi cu parteneri externi contracarează ameninţările din partea eventualilor competitori din sfera privată. Aceste strategii de apărare se pot aplica numai în cazuri extreme, când însăşi existenţa centrului ca instituţie ar fi periclitată.

***Etapa a treia**: Deliberarea, luarea deciziei şi pregătirea planului de acţiune*

În urma aplicării strategiei ofensive, CMAPP a elaborat un plan de acţiune care, pe termen lung, îi va asigura succesul (obţinerea personalităţii juridice, sprijin financiar şi echipamente, instalarea de mijloace tehnice suplimentare de comunicare, participarea la proiecte şi programe interne şi internaţionale cu statut de promotor sau partener).

Set de întrebări necesare analizei SWOT:

Puncte tari:

- Ce ştii să faci foarte bine?
- Care sunt avantajele tale?
- De ce te-ai hotărât să alegi şcoala în care te pregăteşti acum?

- Care au fost motivele şi ce te-a influenţat?
- Sunt aceste cauze determinate de aptitudinile tale înnăscute?
- La ce te aştepţi de la viitorul loc de muncă?
- Care au fost până acum cele mai importante realizări ale tale?
- Cui îi datorezi aceste succese?
- Cum îţi măsori (evaluezi) succesul?
- Ce cunoştinţe şi experienţe practice de lucru vei oferi companiei în care te vei angaja şi care nu au fost utilizate la locul anterior de muncă?
- Ce preţuieşti / are cel mai mult valoare pentru tine?

Puncte slabe:

- Ce poate fi îmbunătăţit?
- La ce nu te pricepi deloc?
- Ce ar trebui să eviţi?
- Care sunt lacunele tale profesionale?
- Cum afectează anumite performanţe lipsurile din pregătirea ta profesională?
- Gândeşte-te la cele mai neplăcute momente şcolare (sau la locul de muncă) datorate defectelor tale personale sau profesionale.

Oportunităţi:

- Există perspective promiţătoare pentru tine în domeniul ales?
- Care este nivelul cel mai înalt al performanţelor atinse în domeniul ales?
- Ce eforturi ai depus pentru a te încadra în domeniul de activitate ales?
- La educaţia ta actuală ce poţi adăuga pentru a beneficia de noi oportunităţi?
- Un ciclu de pregătire suplimentară ar putea fi un avantaj?
- Cât de rapid ar fi posibil să avansezi în cariera aleasă?
- Pot apărea oportunităţi utile datorate schimbărilor:
  - în ICT şi în producţie;
  - în politicile guvernamentale în domeniu;
  - sociale, demografice şi în stilul de viaţă etc.?

Ameninţări:

- Cu ce obstacole te confrunţi?
- Se schimbă rapid cerinţele în domeniul ales?
- Este ameninţată poziţia ta profesională de modernizarea tehnologică?
- Care sunt tendinţele actuale pe piaţa muncii în specializarea ta?
- În comparaţie cu alte noi domenii interesul pentru domeniul tău este în scădere?
- Este domeniul tău de activitate subiect de conflict politic, economic, social?
- Există riscul schimbării politicii muncii în aria ta de interese profesionale?
- Cum ar putea dezvoltarea economică să afecteze locul tău de muncă şi echipa din care faci parte?
- Poate compania ta să-ţi ofere acces la noi stagii de formare pentru a fi mereu competitiv, în cazul unei disponibilizări neaşteptate?

Evaluarea metodei

Metodologia SWOT este, fără îndoială, un instrument de bază al managementului strategic. În prezent, nici o companie nu-şi mai poate permite să facă previziuni de succes fără un management bazat pe strategii de performanţă, după cum nu se poate concepe planificarea unei cariere fără elaborarea unei alternative strategice SWOT. S-au încetăţenit deja în vocabular neologismele „*to swot*", „*swoting*" (a face o analiză SWOT).

Serviciile de consiliere şi consultanţă plasează această metodă în faza de debut, a primului contact cu clientul, pentru a-i oferi acestuia rapid nu numai un tablou al resurselor şi nevoilor sale, dar şi soluţii posibile impuse de condiţiile din mediul extern.

Avantaje:

Listarea elementelor cheie în plan intern şi extern este relativ simplă, se face repede şi fără efort. De aceea, s-ar putea crede că acest gen de analiză primară are aspect de joc şi ar putea induce în eroare asupra profunzimii sale, în special în cazul elevilor şi adolescenţilor neavizaţi, tentaţi să nu-i acorde atenţia cuvenită.

Popularitatea metodei se datorează şi numeroaselor domenii şi categorii de clienţi care pot beneficia de rezultatele ei.

Accesibilitatea şi rapiditatea întocmirii analizei SWOT la orice vârstă sporeşte frecvenţa şi preferinţa utilizării metodei în comparaţie cu altele mai laborioase.

În cazul aplicării complete a analizei, când consilierul îl asistă pe client în elaborarea strategiilor şi în luarea deciziei în planificarea carierei, este posibilă: confruntarea clientului cu alte opinii, învăţarea auto-analizei obiective, clarificarea propriilor valori, adoptarea de comportamente realiste şi deliberative în procesul luării de decizii cu privire la propriul viitor.

Dezavantaje:

În forma sa actuală, derularea completă a celor trei etape SWOT presupune consum de timp pentru documentare, eforturi de obiectivare în procesul de auto-evaluare (mai ales în cazul clienţilor foarte tineri sau în cazul instituţiilor aflate în competiţie, care trebuie să-şi elaboreze strategii de rezistenţă / apărare.

Pentru a evita subiectivitatea, clientul trebuie să apeleze la aprecierile sincere ale altor persoane, dar această condiţionare de relaţie limitează uneori autonomia clientului în autoanaliza efectuată.

În nevoia de a diminua aceste inconveniente legate de timp, documentare şi elaborare a strategilor de performanţă, unele firme din SUA au creat *soft*-uri SWOT interactive, pe care clientul le poate accesa pentru auto-aplicare, contra-cost, în procesul de planificare a carierei.

În consecinţă, metoda analizei SWOT poate fi utilizată în funcţie de:

- nevoi ale clienţilor: metodă adecvată de analiză a nevoilor şi resurselor;
- scop: metodă de obţinere a informaţiilor despre client, de investigare a pieţei muncii, de marketing personal, de planificare şi dezvoltare a carierei (clarifică valori, face un bilanţ al competenţelor, pregăteşte şi precede planul de acţiune);
- mod de desfăşurare a sesiunilor de consiliere: metodă de consiliere individuală, mai rar de grup;
- faze ale procesului de consiliere: metodă pentru stabilirea situaţiei actuale a clientului;
- grad de standardizare: semi-standardizată (standardul SWOT).

Bibliografie

Brătianu, C. (2000). *Management strategic.* Bucureşti, Editura CERES.

Developing Your Strategic SWOT Analysis (1999). In: *Austrainer* (www.austrainer.com/archives/1397.htm)

Ferrell, I. (1998). *Marketing Strategy*. New York, Hartline.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura Sigma.

Păuş, Viorica (2003). *Parteneriat şi dialog social. Ghidul formatorului*. Bucureşti, CSDR, BIM, UNDP, UNDP, UNICEF.

Swoting Your Way to Success (1999). In: *BHC* (www.bradhuckelco.com.au/swot.htm)

Thompson, A. Arthur, Jr.; Strickland, A. J. (1996). *Strategy Formulation and Implementation.* Texas, Business Publication Plano.

http://121.ro/content/show_article.php3?article_id=1636&page_nr=1

www.agero-stuttgart.de/REVISTA-GERO/COMENTARII/analiza%20SWOT.htm

www.computerworld.ro/?page=node&id=4493

www.eva.ro/cariera/articol42.html

www.mindtools.com/pages/article/newTMC_05.htm

www.mindtools.com/rpages/DesignYourLife.htm

www.quintcareers.com/SWOT_Analysis.html

www.startups.co.uk/YV9tqyc.html

www.stfrancis.edu/ba/ghkickul/stuwebs/btopics/works/swot.htm

Interviul

Andreea SZILAGYI
Universitatea Politehnică, Bucureşti

Istoric

Se poate spune că metoda interviului constituie fundamentul practic al oricărei relaţii de consiliere şi terapie, indiferent de domeniul de aplicare (persoane, familie, cuplu etc).

Istoric vorbind, metoda interviului este parte a procesului de consiliere, iar relaţia de comunicare ce se stabileşte între specialist şi client este premisa reuşitei acestui demers. Interviul este o metodă nelipsită din cadrul oricărui tip de consiliere, istoria lui confundându-se cu cea a acestui domeniu. Până la un punct, consilierea *este* un interviu structurat (într-o măsură mai mare sau mai mică). Începând cu anii '70 ai secolului trecut, formatorii de consilieri din universităţile americane deja alocau cursuri întregi acestei metode, iar specialiştii în consiliere organizaţională dezvoltau interviuri structurate şi înalt standardizate care vizau evidenţierea competenţelor profesionale transferabile sau descrierea unui anumit profil ocupaţional.

Fundamente teoretice

Interviul în consiliere este o relaţie dinamică în cadrul căreia clientul urmăreşte să se prezinte pe sine şi problemele sale şi să obţină informaţii, iar consilierul să răspundă personalizat la cererile acestuia oferind datele solicitate şi să îşi evalueze partenerul de discuţie, în scopul luării unei decizii cu privire la dezvoltarea carierei sau alte chestiuni pe

care oricare din părţi le consideră importante (angajare, schimbarea profesiei, luarea unor decizii personale importante etc.).

Prezentarea metodei

Consilierul, în funcţie de rolul pe care îl joacă în relaţia cu clientul său, poate trata metoda interviului din două puncte de vedere:

Interviul iniţial / de informare - care nu este în mod necesar specific consilierii în carieră, ci face parte din procesul de evaluare a clientului şi problemei de consiliere, indiferent de context (consiliere şcolară, familială, psihologică, în carieră etc).

Interviul de selecţie, recrutare sau angajare este specific activităţilor de consiliere şi consultanţă în carieră, fiind, în general, utilizat ca instrument de evaluare şi decizie în domeniul resurselor umane. În instituţii, specialistul cu dezvoltarea organizaţională este cel care utilizează şi un alt tip de interviu, anume *Interviul de promovare / dezvoltare*.

Din punctul de vedere al acestui tip de interviu, consilierul poate juca două roluri diferite:

a. *Consilier - recrutor*: în aceste situaţii, consilierul ocupă, în general, poziţii specifice, precum: consultant în aria resurselor umane sau specialist în recrutare etc.
b. *Consilier pentru dezvoltarea carierei*: în situaţia în care se doreşte „antrenarea" clientului (prin simulare) în vederea prezentării la un interviu de recrutare. Aceasta este forma de interviu asupra căreia ne vom opri.

Având în vedere gradul de organizare a întrebărilor, interviurile pot fi: *nestructurate* (în sensul că nu există o ordine prestabilită a întrebărilor, intervievatorul apelând mult la intuiţia şi experienţa sa profesională), *structurate* (situaţie în care există un „scenariu" al întrebărilor clar stabilit, care este urmărit riguros pe parcursul desfăşurării întâlnirii) sau *mixte* (cu un scenariu prestabilit, dar este prevăzut şi un interval de timp în care recrutorul este liber să sondeze şi alte aspecte ale personalităţii candidatului).

Interviul iniţial / de informare

Acest tip de interviu are două scopuri distincte: colectarea informaţiilor despre client de către consilier, fapt ce reprezintă primul pas în evaluarea naturii şi severităţii problemelor acestuia şi crearea unei relaţii pozitive de consiliere.

Interviul de informare este, în general, semistructurat (consilierilor începători li se recomandă folosirea unui scenariu de interviu structurat) şi se poate derula pe durata unei sesiuni normale de consiliere (maxim 50-60 de minute).

Brammer şi Macdonald (1996), referindu-se la procesul de consiliere, indiferent de contextul în care se desfăşoară, descriu esenţa consilierii individuale, care ar presupune doi paşi: crearea legăturii client - consilier şi facilitarea schimbării (a acţiunii pozitive), totul într-un context caracterizat drept o „alianţă de lucru". Autorii expun condiţiile atingerii unui nivel de relaţie interpersonală care ar permite facilitarea schimbării şi dezvoltării: consilierul trebuie să îşi pună în acţiune însuşirile personale speciale şi să manifeste o serie de atitudini adecvate, în timp ce clientul răspunde cu încredere şi disponibilitate la această „ofertă" de comunicare. Autorii numesc relaţia de consiliere ca o „relaţie de ajutor / sprijin / suport" *(helping relationship)*. Practic, în procesul de consiliere individuală, un moment de maximă importanţă este cel al colectării informaţiilor semnificative despre client.

Interviul de informare (*intake interview*) este prezentat de Hackney şi Cormier (1996) ca fiind un element esenţial pentru atingerea unui nivel dezirabil de eficienţă în relaţia de consiliere. Considerat atât moment de iniţiere a schimbului de informaţii consilier - client, cât şi o metodă de evaluare, acest tip de interviu este diferit de celelalte discuţii între client şi consilier şi presupune colectarea informaţiilor referitoare la datele generale de identificare a clientului, stilului său de viaţă, problemelor actuale, istoria personală şi de familie. Următoarele categorii de informaţii sunt necesare:

I. Date de identificare:

1. Nume, adresă, număr de telefon, scurtă descriere a spaţiului de locuit (în familie, în campus, cu chirie, singur în cameră sau nu etc.).
2. Vârstă, sex, starea civilă (dacă este cazul), clasa sau anul de studii (la elevi sau studenţi), locul de muncă (pentru adulţi şi elevi sau studenţi care lucrează cu jumătate de normă, temporar sau cu timp de lucru variabil).

II. Prezentarea problemei pentru care este necesară consilierea:

1. Când s-a ivit problema, în ce context şi cât de frecvent se manifestă?
2. În ce fel afectează incidentul viaţa de zi cu zi a clientului?
3. Poate clientul să identifice un *pattern* specific acestei situaţii? Când se manifestă? În prezenţa cui? În ce condiţii?
4. Care a fost factorul care a stat la baza deciziei clientului de a apela la un consilier? De ce acum?

III. Stilul curent de viaţă a clientului:

1. Cum îşi petrece clientul o zi tipică? Dar o săptămână obişnuită?
2. Ce activităţi sociale (cu grupul de prieteni, sportive, religioase, în comunitate) sau individuale preferă clientul în timpul liber?
3. Care este situaţia şcolară a clientului?
4. Situaţii speciale în care se află clientul: apartenenţa la o minoritate etnică, sexuală, religioasă, boli cronice, tratamente medicale speciale.

IV. Istoria familială:

1. Vârsta părinţilor, ocupaţia, personalitatea lor, rolurile în familie, relaţia între părinţi şi a clientului cu membrii familiei sale sau cu alte rude.
2. Numele şi vârstele fraţilor clientului, situaţia lor socio-profesională.
3. Incidenţa bolilor nervoase sau organice în familia clientului.
4. Istoria profesională a familiei, gradul lor de stabilitate ocupaţională şi în spaţiul geografic, modul în care aceste elemente îl afectează pe client.

V. Istoria personală:

1. Antecedente medicale: boli neobişnuite, accidente etc. din perioada prenatală până în prezent.
2. Istoria educaţională: şcoli absolvite, incidente şcolare (abandon, absenteism, exmatriculări, particularităţi ale relaţiilor cu colegii şi profesorii).
3. Situaţia stagiului militar.
4. Istoria profesională: slujbe / angajări avute şi relaţiile cu colegii şi superiorii.
5. Istoria sexuală şi maritală: probleme semnificative pe parcursul maturizării sexuale; logodne; căsătorii; divorţuri; motivul despărţirii de ultimul partener; dezamăgiri, neîmpliniri amoroase. Clientul are copii?
6. Consumul de alcool, droguri şi medicamente (dependenţă).
7. Experienţe anterioare în consiliere.
8. Care este scopul personal al clientului? Ce îşi doreşte de la viaţă?

VI. Descrierea clientului în timpul interviului:

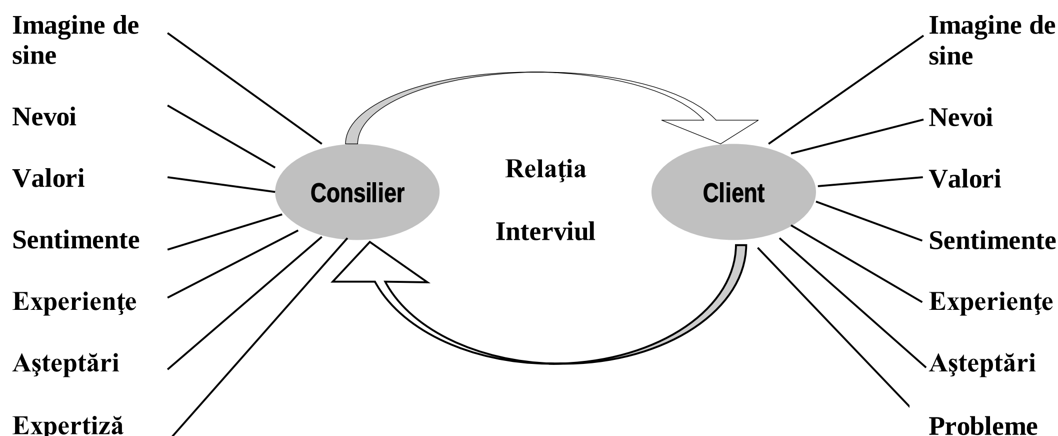
Elemente non-verbale (vestimentaţia, gestica, mimica, ţinuta, contactul vizual, obiecte personale vizibile) şi para-verbale (tonul, timbrul, intensitatea vocii). Alte aspecte afişate de client: motivaţia, implicarea, deschiderea, flexibilitatea, disponibilitatea afectivă. Nivelul general de cultură, vocabular, termeni tehnici, abilităţi practice de comunicare.

VII. Sumarizare şi recomandări:

Consilierul formulează concluzii şi exprimă relaţii posibile între problema clientului şi celelalte elemente descrise de client pe parcursul interviului. Cât este de realist motivul clientului de a apela la consiliere? Este nevoie de o recomandare pentru un alt consilier (dacă este depăşit nivelul său de expertiză)? Consilierul prezintă un posibil scenariu al viitoarelor şedinţe şi numărul lor aproximativ.

(Adaptare după Hackney şi Cormier, 1996)

Modelul relaţiei de suport la un interviu



Acest model poate fi ajustat în funcţie de scopurile demersului de consiliere. În general, pentru interviurile de informare utilizate în consilierea în carieră, principalele elemente de interes sunt:

- conturarea unei imagini generale despre client (educaţie, experienţă profesională, viaţa personală);
- identificarea aspiraţiilor profesionale ale clientului;
- identificarea barierelor în calea atingerii acestor scopuri şi a resurselor necesare pentru depăşirea lor;
- conturarea primelor elemente de planificare a deciziei în carieră;
- identificarea rolurilor sociale jucate de client.

Există o serie de elemente care ar trebui luate în evidenţă de către consilieri, pentru organizarea şi desfăşurarea unui astfel de interviu:

- studierea protocolului de interviu, înainte de începerea şedinţei;
- expunerea pentru client, în prealabil, a principiilor etice de confidenţialitate;
- crearea unui mediu calm, liniştit şi care să inspire încredere clientului;
- utilizarea unui limbaj verbal inteligibil (evitarea jargonului profesional) şi a unui limbaj non-verbal deschis şi prietenos;
- aplicarea principiilor ascultării active şi ale comunicării eficiente (parafrazarea, reflectarea sentimentelor, dacă este cazul, sumarizarea etc.);

- flexibilitate; deşi este foarte importantă parcurgerea temelor de discuţie în cadrul interviului, aşa cum sunt ele în succesiune prezentate în protocol, anumite „semnale” emise de client (fie non-verbale, fie verbale) nu vor fi ignorate şi, la unele din acestea, trebuie adresate întrebări lămuritoare imediat sau încheiat / redirecţionat interviul;
- apelul la un supervizor (unde este posibil) sau la colegi, pentru clarificarea unor probleme pre- sau post-interviu.

Interviul de selecţie, recrutare sau angajare

În cele ce urmează vom folosi termenul „interviu de selecţie” pentru a ne referi la toate tipurile de interviu la care se poate apela ca metodă de angajare (recrutare) sau promovare în cadrul unei organizaţii oarecare.

Interviul de selecţie poate fi structurat în mai multe feluri, în funcţie de intenţiile recrutorului sau specialistului în resurse umane implicat într-un proces de angajare sau promovare profesională. În general, întrebările cuprinse în interviul de promovare vizează atât aspecte generale ale postului urmărit cât şi particulare. În ultimul timp au fost dezvoltate o serie de instrumente înalt standardizate, complementare interviului, care se orientează spre competenţe considerate critice pentru performanţa în muncă: *Flanagan's Critical Incident Technique* (1957), urmat de *BARS - Behaviorally Anchored Rating Scales* şi *Kelly's Repertory Grid* (Stewart şi Stewart, 1981).

Interviul de angajare, ca aspect particular al interviului de selecţie, este un instrument care acţionează ca un filtru în scopul identificării persoanei potrivite pentru un post anume (vacant sau nou creat). Interviul permite factorilor de decizie în aria resurselor umane să culeagă informaţii în legătură cu un candidat, în cadrul unei relaţii directe de comunicare (faţă în faţă sau la telefon). Interviul devine, astfel, o metodă de evaluare, avându-se în vedere acele aspecte ale personalităţii candidatului care sunt în legătură directă cu specificul postului vizat: capacităţi intelectuale, nivelul de informare ştiinţifică şi competenţele profesionale operaţionale, motivaţia, interesele etc.

Interviul poate avea o durată de la o jumătate până la mai multe ore (în general, nu mai multe de două-trei).

Din punctual de vedere al gradului de organizare a întrebărilor, interviurile pot fi formale sau informale. Cele *formale* se caracterizează printr-un grad mare de structurare, se pot desfăşura în prezenţa unei singure persoane sau a unei comisii, într-un cadrul oficial, la o oră fixată anterior. Interviurile *informale* sau neoficiale se caracterizează printr-o atmosferă mai destinsă şi se bazează, de obicei, pe o discuţie între candidat şi o singură persoană din organizaţie. Întrebările sunt, de obicei, deschise şi sunt orientate mai mult asupra caracteristicilor de personalitate, aspiraţiilor şi planurilor de viitor ale clientului.

Rolul consilierului în carieră este acela de a-l pregăti / antrena pe client în vederea susţinerii unui interviu de angajare finalizat cu succes. Există o serie de informaţii care, chiar dacă nu garantează reuşita la interviu, îl ajută pe client să îşi formeze o impresie

generală asupra procesului de recrutare şi, mai ales, să îşi reducă emotivitatea sau nivelul de anxietate. Se recomandă, de asemenea, ca pe lângă informarea clientului asupra etapelor unui interviu, regulile de urmat, întrebările mai frecvente şi modalităţi de răspuns recomandate etc., consilierul să organizeze şi activităţi de simulare a interviului (în întregime sau doar unele etape ale acestuia), în funcţie de disponibilităţile de timp şi de alte resurse avute în vedere în cadrul procesului de consiliere în carieră.

Consilierul îşi antrenează clientul pentru a se prezenta la un interviu de angajare din perspectiva mai largă a unui plan de acţiune în carieră şi a abordării „inteligente” a unei organizaţii, instituţii sau companii, vizate de client. Interviul reprezintă pentru client primul contact direct cu firma avută în vedere, dar până la interviul în sine, clientul va fi instruit asupra unor alte câteva etape importante, cărora acesta trebuie să le acorde importanţă în egală măsură:

- stabilirea unor obiectivele profesionale clare, măcar pe termen mediu şi scurt;
- analizarea oportunităţilor oferite de postul vizat şi iniţierea câtorva cercetări pe cont propriu asupra specificului activităţii companiei, puterii sale economice şi impactului pe piaţă;
- depunerea unei candidaturi (cerere, CV, scrisoare de intenţie) fie direct, fie prin poştă, *e-mail,* fax etc.

Este important ca în cadrul procesului de consiliere în carieră să se acorde în egală măsură atenţie tuturor etapelor, nu numai interviului în sine. Practic, un interviu de succes este imposibil fără o pregătire riguroasă a tuturor celorlalte aspecte.

În cele ce urmează, prezentăm pe scurt informaţiile considerate a fi importante pentru antrenarea clientului în vederea unei astfel de experienţe.

Structura unui interviu de angajare

În situaţia unui interviu formal, întrebările urmează o logică sau un scenariu prestabilit:

a. Întrebări care au un rol de prim contact şi destindere a atmosferei. Exemple:

Ne-aţi găsit uşor?

Cum vă simţiţi azi?

Urmează, dacă este cazul, o etapă în care consilierul care face recrutarea de personal se prezintă pe sine, iar apoi, în câteva cuvinte, compania, specificul activităţii sale, situaţia postului avut în discuţie (vacant sau nou creat).

b. Întrebări care vizează prezentarea candidatului. Exemple:

Când aţi terminat liceul / facultatea?

Ce profil aţi absolvit?

Aţi absolvit şi alte stagii de specializare? Unde?

Puteţi spune câte ceva despre experienţa dv. profesională în domeniul…?

c. Întrebări de detaliu pe anumite teme de interes pentru angajator. Exemple:

În CV-ul dumneavoastră am remarcat că… Ne puteţi da câteva detalii?

Am observat că există doi ani, în CV-ul dumneavoastră, în care nu aţi lucrat nicăieri. Ce s-a întâmplat?

Postul acesta presupune un mare volum de lucru. Cum veţi păstra echilibrul între viaţa personală şi activitatea dv. profesională?

d. Întrebări ale candidatului (dacă i se oferă o certitudine că va fi angajat). Exemple:

Care va fi orarul de lucru?

Unde va fi biroul meu sau atelierul de lucru?

Pot să vizitez compania?

e. Interviul se încheie cu mulţumiri, eventual cu precizări din partea angajatorului:

În concluzie, cred că putem considera deja că ……

Vă voi contacta telefonic într-o săptămână pentru a vă comunica rezultatul.

Vă mulţumim pentru vizită.

Reguli de urmat într-o situaţie de interviu

Pentru a convinge, clientul trebuie îndrumat să selecteze şi să furnizeze cele mai relevante informaţii despre propriile studii, abilităţi, realizări, experienţă. Aproximativ 60% din întrebările din timpul unui interviu pentru angajare se referă la aceste aspecte. În general, un client neexperimentat găseşte că este dificil să discute (pozitiv) despre propria persoană, realizări, succese, dar şi insuccese. Tocmai de aceea se recomandă organizarea unor exerciţii simple în cadrul procesului de consiliere în cadrul cărora clientul să fie pus în situaţia să îşi prezinte în mod fluent şi coerent realizările, abilităţile, experienţa. Fluenţa în discurs denotă inteligenţă, aptitudini pentru relaţiile interumane, abilităţi manageriale.

Există mai multe aspecte care trebuie luate în considerare în momentul în care clientul se pregăteşte pentru interviu. Acestea sunt:

Dosarul personal, care va conţine toate actele depuse deja la sediul companiei, trebuie să fie, în copie, asupra candidatului atunci când se prezintă la interviu. Acesta trebuie să fie pregătit să detalieze orice aspect din CV sau din alte documente prezentate angajatorului.

Aspectele psihologice ţin de imaginea despre sine şi de gradul de încredere în propria persoană. Este recomandat ca să se adopte o strategie de gândire pozitivă - clientul să se înarmeze cu optimism şi cu convingerea că are motive suficiente pentru a considera că interviul se va finaliza cu succes. Dosarul personal a fost acceptat şi a prezentat suficient interes pentru compania potenţial angajatoare încât să se organizeze o întrevedere pentru un interviu, cu alte cuvinte, există premisa reuşitei.

Aspectele vestimentare ţin de imaginea pe care clientul o oferă celorlalţi. În mediul profesional de afaceri s-a renunţat demult la ideea că „nu haina face pe om”. În situaţia unui interviu formal, este chiar recomandat să se apeleze la un costum sobru, la pantofi şi accesorii (serviete, mape) de calitate. Coafura trebuie să fie adecvată, parfumul folosit discret şi bijuteriile reduse la minim.

Limbajul non-verbal. Semnalele non-verbale care se vehiculează la interviu sunt foarte semnificative pentru angajator, care nu va ezita să îşi bazeze decizia finală pe acestea, dincolo de modul în care candidatul răspunde la întrebări. Astfel, persoana care face recrutarea de personal va lua în considerare modalităţile în care clientul se prezintă pe sine, salută, strânge mâna (ferm, dar nu exagerat), postura şi poziţia sa pe scaun (care nu trebuie să fie nici foarte încordată, nici prea relaxată), contactul vizual (trebuie menţinut în mod constant, dar fără insistenţă sau ostentaţie). De asemenea, literatura de specialitate recomandă exersarea unor întrebări (dificile) în situaţii de stres. În lipsa exerciţiului şi luat pe nepregătite, candidatul riscă să rupă brusc contactul vizual, semnalizându-i recrutorului că ceva este în neregulă.

Literatura de specialitate vorbeşte de trei momente distincte în pregătirea pentru interviu:

a. *etapa iniţială,* în care candidatul adună informaţii despre compania vizată şi postul dorit;

b. *etapa interviului propriu-zis,* când accentul cade pe atitudinea pozitivă, controlul deplin al informaţiei cuprinse în documentele de angajare, auto-prezentare;

c. *etapa post-interviu*, în care acesta ia notiţe imediat după finalizarea întâlnirii şi solicită în mod politicos un *feedback* din partea companiei (indiferent dacă se anticipează a fi pozitiv sau negativ).

În concluzie, consilierul în carieră poate oferi clientului care se pregăteşte pentru un interviu de angajare o listă cu anumite recomandări generale şi concrete de tipul:

- Să ştiţi cu certitudine ce slujbă doriţi să obţineţi.
- Să aflaţi cât mai multe informaţii despre compania şi postul vizate.

- Să fiţi la curent cu noutăţile din domeniul în care vreţi să lucraţi.
- Să întocmiţi o listă cu calităţile, realizările şi lipsurile dumneavoastră.
- Să vă pregătiţi o expunere de 4-5 minute în care să vă prezentaţi calităţile şi realizările.
- Să vă pregătiţi să răspundeţi la întrebări dificile care vizează lipsurile sau nerealizările dumneavoastră, astfel încât să le prezentaţi, pe cât posibil, într-o lumină ceva mai favorabilă.
- Să vă referiţi la experienţe şi realizări pentru a demonstra capacitatea dv. de a îndeplini obligaţiile profesionale ale postului pe care îl solicitaţi.
- Să vă asiguraţi că sistemul dumneavoastră de valori este în concordanţă cu cel al companiei la care doriţi să lucraţi.
- Gândiţi pozitiv şi aveţi încredere în dumneavoastră. Angajatorul nu este adversar.
- Fiţi punctual. Întârzierea la interviu înseamnă o primă părere negativă pe care angajatorul şi-o face despre dumneavoastră.
- Chiar dacă sunteţi foarte nervos înaintea interviului, încercaţi să mâncaţi puţin, fără să întreceţi măsura, însă.
- Evitaţi consumul de „stimulente" înaintea interviului (băuturile alcoolice sau cafea).
- Acordaţi atenţie maximă vestimentaţiei!
- În timpul interviului este recomandat să refuzaţi politicos oferta de a servi băuturi răcoritoare sau cafeaua.
- Încercaţi să nu vă programaţi o altă activitate importantă în ziua interviului, tocmai ca să acordaţi întreaga dumneavoastră atenţie acestui eveniment.
- Ascultaţi cu atenţie tot ce spune angajatorul. Acordaţi interes maxim momentelor în care acesta nu spune nimic: pauzele pot fi foarte semnificative!
- Fiţi sincer, nu minţiţi în legătură cu experienţa profesională (toate informaţiile verbale furnizate de dumneavoastră, ca şi referinţele scrise, se pot verifica foarte uşor şi, în general, companiile chiar fac acest lucru).
- Dacă nu înţelegeţi o întrebare, cereţi explicaţii şi dacă e nevoie solicitaţi timp de gândire pentru formularea unui răspuns.
- Evitaţi să răspundeţi doar cu DA sau NU; încercaţi, pe cât este posibil şi fără să cădeţi în ridicol, să elaboraţi răspunsurile şi să oferiţi detalii semnificative.
- Acordaţi atenţie limbajului non-verbal! (Szilagyi, Vladulescu, 2001)

Populaţia ţintă

Pentru *Interviul iniţial / de informare*, populaţia ţintă este reprezentată de toate categoriile de clienţi ai procesului de consiliere în carieră: de la elevi, studenţi şi până la adulţi, fie ei şomeri, pensionari etc. şi constituie punctul de pornire al procesului de cristalizare a relaţiei personale între client şi consilier şi momentul în care consilierul începe să colecteze informaţiile necesare bunei desfăşurări a demersului de luarea deciziei şi dezvoltarea carierei.

Pentru *Interviul de selecţie, recrutare sau angajare*, populaţia ţintă este formată din candidaţii aflaţi în situaţie de angajare într-un anumit loc de muncă.

În cazul şedinţelor de *formare / antrenare / simulare* pentru un viitor interviu de recrutare / angajare, populaţia ţintă vizată o reprezintă clienţii procesului de consiliere în carieră care îşi doresc să se pregătească pentru a-şi depune candidatura în vederea obţinerii unui anumit post, în condiţiile în care forma de selecţie impune şi susţinerea unui interviu.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Activităţi practice pentru Interviul iniţial / de informare

Împărţiţi grupul de cursanţi în echipe de câte trei persoane: una va juca rolul consilierului intervievator, a doua pe cel al clientului, iar al treilea va fi observator sau supervizor. Scopul activităţii este exersarea interviului de informare, iar la sfârşit, atât, „clientul”, cât şi „observatorul” vor oferi un *feedback* „consilierului”.

Iată şi câteva exemple de exerciţii sau teme de meditaţie pentru clienţi:

- Întocmiţi o listă cu toate calităţile şi lipsurile dv., de care sunteţi conştient sau aveţi confirmări din partea unor persoane de încredere.
- Învăţaţi să vă lăudaţi rezonabil, cu modestie, dar convingător!
- Gândiţi-vă la fapte sau episoade din viaţă care vă probează calităţile.
- Rugaţi un prieten sau o rudă să enumere în scris calităţile, punctele forte şi defectele dumneavoastră. Lista ar trebui să cuprindă şi exemple de fapte şi conduite care probează calităţile şi defectele. Comparaţi cele două liste şi discutaţi-le împreună.

- Imaginaţi-vă apoi că persoana care vă ia interviul vă invită să vorbiţi despre dumneavoastră.

- Alegeţi dintre punctele forte un număr semnificativ de realizări, aptitudini, domenii în care sunteţi priceput, prin care să puteţi convinge pe cel care vă ia interviul că sunteţi persoana cea mai potrivită pentru postul luat în discuţie. Calităţile pe care le alegeţi trebuie să aibă legătură cu specificul postului.

- Pregătiţi o prezentare a punctelor dumneavoastră tari ce poate fi făcută în 4-5 minute. Înregistraţi expunerea şi apoi analizaţi, ca şi când aţi fi intervievator: tonul vocii, limbajul, argumentele. Refaceţi expunerea şi înregistrarea până când sunteţi mulţumit şi aveţi sentimentul că prezentarea este atractivă, naturală şi convingătoare.

- În mod inevitabil veţi fi întrebat şi despre punctele dumneavoastră slabe. Nu prezentaţi punctele slabe doar confirmându-le pur şi simplu. Explicaţi că, din punctual dumneavoastră de vedere, lipsa experienţei sau a unor anume abilităţi nu constituie un handicap de netrecut, ci un motiv de dezvoltare profesională pentru dumneavoastră, mai ales în condiţiile în care puteţi demonstra realizări şi calităţi compensatorii.

- Insuccesele, dacă sunteţi nevoit să le prezentaţi, pregătiţi-vă să le expuneţi într-o lumină ceva mai favorabilă. Faceţi dovada că sunteţi conştient de ele, aţi învăţat de pe urma lor şi că aveţi puterea să vă învingeţi slăbiciunile care le-au generat.

- Pentru a convinge că aveţi disponibilităţi afective şi de voinţă, că sunteţi motivat să îndepliniţi obligaţiile profesionale ce revin postului solicitat, furnizaţi informaţii cu privire la: concepţia despre muncă şi îndatoriri profesionale, trăsături de voinţă şi caracter, interesele, aspiraţiile şi iniţiativele dumneavoastră.

- Folosiţi în prezentarea dv. relatări şi nu înşiruiri de calităţi. În loc de *„sunt o persoană perseverentă, cu iniţiativă etc.“*, faceţi apel la experienţe relevante pentru trăsăturile pe care doriţi să le demonstraţi. Asemenea relatări se încheie conclusiv: „se poate afirma că sunt o persoană perseverentă, cu iniţiativă“ etc. Prin acest procedeu reuşiţi să fiţi convingător şi, în acelaşi timp, modest.

- Nu ezitaţi să vă prezentaţi pasiunile, ţelurile şi aspiraţiile profesionale, demonstrând prin aceasta că gândiţi în perspectivă.

- Selectaţi o companie cunoscută, imaginaţi-vă că doriţi să aplicaţi pentru un post oarecare. Pentru etapa de pre-interviu, pregătiţi o listă cu toate informaţiile pe care le puteţi găsi despre acea companie (folosiţi-vă de toate resursele de informaţie posibile).

Evaluarea metodei

În procesul consilierii carierei, interviul este piatra de temelie a demersului metodologic întreprins de consilier. În acest cadru, se estimează că mai mult de 50% din timp este destinat unor activităţi de tip interviu (structurat / semistructurat / nestructurat). Interviul este, de asemenea, cea mai răspândită metodă de selecţie de personal şi de promovare în cadrul unei organizaţii. Valoarea metodei este confirmată istoric şi practic – fiindu-ne imposibil să imaginăm un alt instrument capabil să înlocuiască interviul în cadrul procesului de consiliere şi orientare. Mai mult, interviul încurajează atitudinea activă a clientului, prin faptul că acesta urmăreşte strategia sugerată de consilier şi este foarte sensibil la semnalele - mai ales de natură non-verbală - emise de intervievator.

Literatura de specialitate aminteşte de o serie de puncte slabe ale interviului ca metodă de adunare de informaţii în consiliere, elemente care se manifestă, în special, în condiţiile în care consilierul este nepregătit, neexperimentat sau lucrează fără supervizare:

- interviul are putere de predicţie slabă cu privire la performanţelor ulterioare ale clientului;
- intervievatorul se axează în interviu doar pe câteva aspecte principale ale activităţii trecute a clientului (2-3 competenţe);
- interviul este intuitiv, factorul subiectiv fiind foarte pronunţat (se poate întâmpla ca diferiţi consilieri să formuleze concluzii semnificativ divergente în legătură cu acelaşi client, chiar dacă au urmat acelaşi protocol de interviu); subiectivitatea se reduce pe măsură ce experienţa consilierului creşte şi prin structurarea metodei.

Interviul de angajare, pe lângă alte metode de evaluare utilizate de specialiştii consilieri sau consultanţi în domeniul resurselor umane, rămâne unul dintre cele mai populare instrumente de selecţie. Pregătirea pentru interviu este parte integrantă a procesului de consiliere în carieră (şi, mai precis, a etapei de informare în carieră), în condiţiile în care piaţa muncii se dovedeşte a încuraja din ce în ce mai mult profesionalismul şi competitivitatea.

Toate aceste elemente trebuie luate în vedere în momentul în care se pregăteşte o sesiune de consiliere în scopul colectării de informaţii. Activitatea supervizorului devine de o importanţă deosebită, mai ales în situaţiile în care sunt implicaţi consilieri începători.

Bibliografie

Blanket, Alain; Gotman, Anne; Singly, Francis de; Kaufman, Jean-Claude (1998). *Ancheta şi metodele ei. Interviul, interviul comprehensiv, chestionarul.* Iaşi, Polirom.

Brammer, Lawrence; MacDonald, Ginger (1996). *The Helping Relationship - Process and Skills*. (6*th edition)*. Massachusetts, Allyn & Bacon Publishing Company.

Dafinoiu, Ion (2002). *Personalitatea. Metode calitative de abordare: observaţia şi interviul.* Iaşi, Polirom.

Hackney, Harold; Cormier, Sherilyn (1996). *The Professional Counselor. A Process Guide To Helping. (3rd edition)*. Massachusetts, Allyn & Bacon Publishing Company.

Jigau, Mihai (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura SIGMA.

Powell, Randall C. (1995). *Career Planning Today*. (3*rd edition)*. Bloomington, Indiana University.

Szilagyi, Andreea; Vlădulescu, Lucica (2001). *Comunicare şi succes profesional***.** Bucureşti, Editura Printech.

Autobiografia şi Auto-caracterizarea

Adina IGNAT

Universitatea „Ştefan cel Mare”, Suceava

Istoric

Pentru ştiinţele umaniste este reprezentativă „gândirea psihologică” din scrierile Sfântului Augustin şi Sfântului Toma D'Aquino (anii 800) - unde sunt accentuate conştiinţa, chestionarea şi auto-examinarea. Autobiografia spirituală a Sfântului Augustin poate fi considerată un adevărat examen de conştiinţă care confirmă înseşi spusele înţeleptului: „Nu căuta în afară; întoarce-te către tine; adevărul sălăşluieşte în omul interior”(Jaccard, 2000).

Fundamente teoretice

Autobiografia ca metodă de exprimare a individualităţii în literatură şi ştiinţele umaniste are o lungă istorie. De-a lungul timpului, oamenii s-au dovedit interesaţi de imaginile personale pe care le au semenii lor asupra lumii, astfel că autobiografia este una dintre cele mai populare forme de literatură. În general, autobiografiile au apărut ca urmare a tentaţiei indivizilor de a-şi prezenta viziunea personală asupra experienţelor de viaţă.

Abordarea psihanalitică şi, în special studiile lui Freud, accentuează rolul autobiografiei în descoperirea de sine, considerându-se că autorul menţionat „a făcut totul în ceea ce îl priveşte pentru ca să ajungă la noi cea mai deplină dezvăluire de sine la care se poate angaja cineva” (Jaccard, 2000). De fapt, întreaga teorie psihanalitică se bazează şi pe analiza şi interpretările pe care Freud le-a realizat propriei biografii, psihanaliza devenind

primul sistem terapeutic comprehensiv care a examinat originile psihologice ale comportamentului uman.

Auto-caracterizarea este o modalitate de auto-pătrundere în realitatea personală.

Kelly (1955) propune auto-caracterizarea (*self–characterization*) ca tehnică de evaluare a sistemului de constructe care descriu personalitatea individului.

În psihologia constructelor personale, Kelly a căutat o alternativă la cadrele deterministe de abordare specifice psihanalizei şi behaviorismului, curente ce au caracterizat şcoala psihologică americană înainte de anii '50. El consideră persoana ca fiind un agent activ şi anticipativ în propria viaţă, capabil să intervină în schimbarea sa (nefiind prizonierul nici a mediului în care trăieşte şi nici a trecutului său). Individul îşi formează într-o manieră personală constructele prin care vede evenimentele lumii şi îşi creează propriile modalităţi de a înţelege realitatea în care trăieşte. Teoria constructelor personale arată că individul are puterea schimbării personale.

Un principiu al psihologiei constructelor personale arată că înţelegerea unui individ presupune cunoaşterea modului în care aceasta percepe lumea, respectiv a manierei de a lua decizii şi a face alegeri. Kelly arată că în demersul de asistare a schimbării individului consilierul trebuie, mai întâi, să înţeleagă modul în care clientul îşi construieşte propria imagine despre viaţă, respectiv teoriile sale despre lume.

- Metodele de colectare a datelor propuse de Kelly sunt destinate să îl ajute pe consilier să-şi formeze chiar la începutul procesului de consiliere o imagine despre modul în care clientul şi-a construit cele mai importante relaţii interpersonale sau despre alte aspecte caracteristice, dominante pentru lumea acestuia. Două dintre aceste metode sunt **repertoriul de constructe** şi **auto-caracterizarea scrisă**. Nici una dintre acestea nu a fost considerată ca fiind un test, ci un punct de plecare pentru interpretări ulterior articulate şi ca referinţe pentru realizarea unei evaluări personale a schimbării.

Auto-caracterizarea poate furniza date importante care pot fi supuse unei analize tematice sensibile. Aceasta va cuprinde informaţii relevante pentru modul în care clientul percepe şi construieşte lumea, iar consilierul are nevoie să înţeleagă modul în care individul se vede pe sine, propriile relaţii şi situaţia pe care o traversează.

The Internet Encyclopaedia of Personal Construct Psychology prezintă auto-caracterizarea ca o metodă pur calitativă. Kelly afirmă că metoda este destinată să vină în întâmpinarea primului său principiu: „dacă nu ştii ce este în neregulă cu cineva, întreabă-l, şi poate îţi va spune" (Kelly, apud Ivey, 1980). Consilierul nu trebuie să fie interesat în mod special dacă viziunea personală a individului asupra lumii este veridică sau eronată, ci ar trebui să fie centrat pe modul în care clientul se vede pe sine şi relaţiile sale cu ceilalţi. Analiza informaţiei nu se cantonează pe măsurarea procentului de afirmaţii pozitive / negative, plăcute / neplăcute, ci, propune Kelly, pe simpla ascultare a „naturii care se relevă pe sine" pentru a obţine înţelegerea sistemului de constructe personale ale celuilalt.

Auto-caracterizarea este recomandată a fi folosită la începuturile programului de consiliere. Aceasta, combinată cu atitudinea de acceptare necondiţionată, va susţine construirea relaţiei de încredere între consilier şi client şi va asigura dezvoltarea ulterioară eficientă a demersului de consiliere. Acceptarea şi respectul sunt aspecte esenţiale în construirea unui mediu în care clientul să se simtă suficient de securizat pentru a permite înaintarea în procesul de explorare a modalităţilor alternative de a trăi.

O altă abordare pe care se fundamentează auto-caracterizarea ca metodă de auto-explorare este Teoria Percepţiei Sinelui (*Self-Perception Theory*) - propusă de Daryl Bem (1970); aceasta se referă la cunoaşterea de sine care rezultă în urma observării propriului comportament, fără a trăi vreo stare de disonanţă cognitivă. Percepţia sinelui se exprimă prin auto-evaluare obiectivă în anumite situaţii precizate. Această auto-evaluare este similară unei auto-caracterizări.

Athena Androutsopoulou (2001), prezintă auto-caracterizarea ca fiind un instrument narativ ce poate fi utilizat în consilierea individului şi a familiei. Ea arată că metoda propusă de Kelly (*self–characterization*) poate ajuta procesul de relatare în psihoterapie, cu menţiunea că, în acest context, auto-descrierea ar trebui să trateze persoana în întregime, sub forma unei naraţiuni. Auto-caracterizarea serveşte terapiei prin informaţiile obţinute şi care sunt utile în recunoaşterea şi decriptarea „codurilor" sau „temelor personale şi/sau familiale". Tehnica relevă importanţa pe care oamenii o acordă negocierii, editării şi, în final, prezentării unei descrieri care portretizează modul de percepere a sinelui într-un anumit moment al evoluţiei.

Prezentarea metodelor

Autobiografia este o investigaţie retrospectiv-longitudinală prin intermediul căreia individul este încurajat să-şi exploreze experienţele personale.

Această metodă solicită colaborarea subiectului în acţiunea de cunoaştere a propriei personalităţi şi are la bază capacitatea de a privi retrospectiv faptele sale, a le analiza, a avea păreri despre sine, a observa şi înţelege reacţiile altora faţă de sine (Holban, 1978).

Autobiografia este considerată ca o metodă relativ uşor de aplicat datorită implicării persoanei în acţiunea de a relata, de obicei în scris, evenimentele considerate importante în evoluţia proprie. Holban face distincţia între două forme de autobiografie: una oficială - rezultată în urma unui demers de colectare a informaţiilor din înscrisuri oficiale, ce privesc date specifice de identificare pentru subiect (data şi locul naşterii, date despre părinţi şi componenţa familiei, despre şcolaritate şi condiţiile de viaţă) şi una destinată înţelegerii modului de structurare a personalităţii. Diferenţele între aceste două forme de structurare a autobiografiei se evidenţiază prin faptul că prima formă are în mai mare măsură o valoare informativă, pe când cea de-a doua are o valoare interpretativă. Pentru

consiliere, ambele tipuri de autobiografie sunt utile, însă cea de-a doua formă este esenţială în procesul de evaluare a persoanei în primele şedinţe de consiliere.

Forma oficială poate fi baza unei prime abordări a copilului prin identificarea parametrilor dependenţi de mediul familial, şcolar sau social şi care au anumite repercusiuni asupra procesului de devenire a persoanei consiliate (Holban, 1978).

Ca metodă de investigaţie, autobiografia presupune o incursiune a subiectului în viaţa sa în vederea identificării evenimentelor semnificative pentru evoluţia personală. Acest demers furnizează un cadru în care se pot face conexiuni între faptele de viaţă şi structura psihologică şi oferă posibilităţi de interpretare a evoluţiei personalităţii în contextul relaţiilor sociale. De asemenea, autobiografia facilitează cunoaşterea modului în care clientul priveşte la un moment dat sensurile evenimentelor din propria sa viaţă, iar consilierul are ocazia de a identifica *pattern*-urile motivaţionale care stau la baza comportamentului clientului sau sistemul de constructe prin care subiectul vede lumea.

Metoda oferă o imagine asupra modului în care clientul îşi structurează relaţiile interpersonale, se adaptează la grupurile sociale şi se integrează în formele instituţionale ale comunităţii. Avem, astfel, acces la informaţii despre dimensiunea socială a personalităţii.

Modul de raportare a subiectului la sarcina de redactare a autobiografiei poate fi, de asemenea, un semnal pentru consilier şi va aduce un plus de cunoaştere cu privire la dominantele personalităţii clientului pentru o mai corectă interpretare ulterioară.

Autobiografia are ca scop evaluarea / diagnoza / interpretarea personalităţii clientului, înţelegerea modului în care acesta îşi organizează viaţa şi acţionează în mediul său social, cunoaşterea sistemului de constructe prin care îşi structurează lumea, iar toate acestea pot configura o hartă a universului clientului, a imaginii sale asupra propriei deveniri.

Gibson şi Mitchell (1981) prezintă autobiografia ca o tehnică de auto-raportare, drept una dintre cele mai valoroase abordări care implică participarea activă a clientului, facilitând, atât pentru consilier cât şi pentru client, înţelegerea punctelor tari, a celor slabe, precum şi a unicităţii persoanei.

Metoda autobiografică se diferenţiază de alte tehnici folosite în consiliere, prin faptul că oferă clientului oportunitatea de a-şi descrie propria viaţă aşa cum a trăit-o şi aşa cum o vede. Această metodă lasă loc clientului de a se exprima în legătură cu ce consideră a fi important în viaţa sa, de a accentua trăirile plăcute sau neplăcute, de a identifica valori, de a descrie interese şi aspiraţii, de a recunoaşte succesele şi eşecurile, de a face apel la relaţii interpersonale semnificative. Clientul descoperă acţiuni şi influenţe care au dat sens vieţii sale şi pe care le poate explica în faţa celorlalţi fără dificultate.

Autobiografia este o „reconstrucţie a memoriei personale”, este o „oglindă împărtăşită cu ceilalţi, interpretată în mod subiectiv şi o dorinţă de auto-prezentare”, rezultată din reflecţia asupra sinelui şi devenirii sale.

Demersul autobiografic poate aduce la suprafaţă experienţe traumatizante, neînţelese, conflicte nerezolvate, care ar putea împiedica evoluţia clientului. În acelaşi timp, această

metodă poate susţine formarea identităţii de sine şi chiar dezvoltarea cognitivă, întrucât are rolul de reconciliere şi de re-aducere împreună a tuturor etapelor vieţii, făcând posibilă recăpătarea coerenţei şi redescoperirea sensului existenţei.

Autobiografia poate explora oricare din dimensiunile vieţii personale (aria profesională, artistică, cognitivă, emoţională) şi subiectul devine în urma acestui proces mai conştient de fiecare din dimensiunile sale la nivel perceptiv, emoţional şi intelectual.

Redactarea se poate realiza pe baza unor indicaţii referitoare la alegerea temei personale de explorat, la selecţia unui episod sau a unei relaţii mai importante din viaţă sau considerarea întregii vieţi fără a urmări vreun *pattern* narativ. Acest demers descrie un drum realizat în sens invers pentru căutarea de noi înţelesuri ale parcursului personal. Metoda se bazează pe retrospecţie ca proces cognitiv de reorganizare a materialului biografic în vederea evidenţierii părţilor semnificative ale existenţei.

Autobiografia ca metodă este utilizată cu succes şi în consilierea persoanelor de vârsta a treia şi se consideră că are o adevărată valoare terapeutică întrucât promovează conştientizarea de sine, auto-dezvăluirea şi capacitatea de a genera interpretări alternative ale propriilor experienţe de viaţă (Botella, Feixas, 1992, *International Journal Ageing Human Development*).

Metoda poate fi considerată un instrument de facilitare a conştientizării propriilor relaţii interpersonale şi a înţelegerii vieţii de zi cu zi, prin recunoaşterea importanţei diverselor experienţe trăite pe parcursul vieţii.

Gibson şi Mitchell (1981) sugerează diferite moduri de tratare a clientului atunci când consilierul consideră necesară utilizarea autobiografiei: acesta să îi cunoască utilitatea şi să primească asigurări că va fi respectată confidenţialitatea schimbului de informaţii. Consilierul poate să ofere câteva indicaţii privind conţinutul autobiografiei sau modul general de abordare a acestui text, propunând un ghid de urmat în redactarea scrierii autobiografice. Autorii menţionaţi prezintă posibilele modalităţi de analiză şi interpretare a scrierii autobiografice: în primul rând, consilierul trebuie să elaboreze o listă sau un rezumat al tuturor aspectelor pe care le consideră relevante pentru nevoile de consiliere ale clientului; în alte situaţii, consilierul poate doar să concluzioneze aspectele pe care el le consideră importante.

Kiley (1975, apud Gibson, Mitchell, 1981), propune următorul format pentru analiza autobiografiei:

I. Incidente semnificative
II. Organizarea textului (limbaj, profunzimea exprimării etc.)
III. Omisiuni, comentarii răuvoitoare, afirmaţii inexacte
IV. Puncte de verificat ulterior
V. Comentarii de sumarizare

Peter Madison (1969) autorul lucrării *Personality Development in College* (www.mentalhelp.net) sugerează următorul plan în redactare a autobiografiei:

1. *„O prezentare generală a propriei persoane: date despre familie şi statutul tău în cadrul acesteia, alte persoane importante în viaţa ta etc.*
2. *Amintiri din prima copilărie: evenimente, experienţe foarte plăcute şi neplăcute.*
3. *Idei neobişnuite avute în copilărie: despre părinţi, despre cum apar copiii, Ce este moartea? Ce-i determină pe părinţi să bea sau să se certe?*
4. *Conceptul de sine în copilăria mică: Cum te simţeai? Ce abilităţi şi ce slăbiciuni aveai? Cum reacţionau ceilalţi faţă de tine?.*
5. *Persoane semnificative în familia de origine şi în situaţia prezentă: relaţia ta cu acele persoane, primele amintiri şi sentimente faţă de ele.*
6. *Perioada de criză: cum ai trecut prin perioada de criză a adolescenţei?*
7. *Descrie-te din diferite perspective: Cum te văd ceilalţi (persoanele de sex opus)? Profesorii sau prietenii tăi? Colegii? Cum crezi că eşti cu adevărat? Ideal, cum ţi-ar plăcea să fii? Îţi exprimi sentimentele sau le reprimi?*
8. *Prin ce te asemeni şi prin ce eşti diferit de membrii familiei? Fă comparaţii din punct de vedere fizic, atitudinal, comportamental şi valoric.*
9. *Relaţiile în familie: Care sunt relaţiile între părinţii tăi? Copil / adolescent fiind, erai mai degrabă dependent sau independent? Ce relaţii ai acum cu membrii familiei?*
10. *Cum îţi văd viitorul celelalte persoane semnificative din viaţa ta?*
11. *Istoria sexualităţii: primele amintiri, experienţe plăcute / neplăcute.*
12. *Şcolaritatea şi cariera: atitudinile părinţilor, prietenilor şi ale tale cu privire la şcoală şi carieră. Cât timp petreci la muncă şi cât timp ai liber?*
13. *Prietenie, iubire, viaţă socială: grupul de prieteni, activităţi sportive, hobby-uri; tipul de comunitate în care ai trăit.*
14. *Crize, regrete, experienţe extraordinare: descrie trei dintre cele mai grave sau neplăcute întâmplări din viaţa ta şi trei din cele mai plăcute experienţe.*
15. *Schimbări viitoare pe care ai vrea să le faci în viaţa ta: descrie obiectivele majore pentru un an, pentru cinci, zece şi douăzeci de ani.*
16. *Reacţii la scrierea autobiografiei: înainte, în timpul şi după finalizarea redactării.*
17. *Expectaţii realiste: Ce este mai probabil să se întâmple în viaţa ta în viitor?*
18. *Graficul vieţii: sumarizează-ţi viaţa marcând fiecare an cu „suişurile" şi „coborâşurile" care ţi-au marcat viaţa de la naştere până în prezent. Notează în grafic, folosind simboluri sau fraze, cauzele acestor variaţii".*

Gibson şi Mitchell prezintă o variantă de utilizare a autobiografiei, considerată drept abordare inovativă: înregistrarea autobiografică (recomandată pentru unii clienţi, în anumite circumstanţe). Înregistrarea autobiografică oferă clientului oportunitatea de a face o descriere orală a propriei vieţi. Alegerea acestei tehnici de către consilier se face în urma unui proces de evaluare în care consilierul decide dacă exprimarea orală este mai adecvată decât cea scrisă. Această variantă este mai avantajoasă pentru persoanele care se exprimă oral cu mai multă uşurinţă decât în scris, permite prezentarea liberă a anumitor detalii care altfel ar fi fost omise, este mai puţin supusă cenzurii decât forma scrisă, iar expresivitatea lingvistică poate da informaţii relevante despre impactul emoţional al evenimentelor descrise.

Demersul autobiografic se poate structura cronologic sau folosind anumite criterii care să faciliteze procesul analizei retrospective. Jigău (2001) prezintă câteva din criteriile semnificative pentru consilierea carierei precum educaţia, formarea profesională, cadrul social al activităţii, realizări personale.

Ca metodă de investigaţie psihologică, autobiografia se apropie de anamneză, conversaţie şi psihanaliză, care reprezintă analize retrospective conduse însă, de o terţă persoană.

Autobiografia este asemănătoare cu auto-caracterizarea, cu deosebirea că aceasta din urmă este o auto-investigaţie transversală.

Auto-caracterizarea se înscrie în categoria metodelor care favorizează conturarea unui portret cât mai aproape de realitate, din perspectiva clientului, util în managementul procesului de consiliere şi care reprezintă viziunea personală sau propria imagine a subiectului despre sine.

Holban (1978) prezintă auto-caracterizarea ca o metodă de cunoaştere care solicită colaborarea persoanei pentru obţinerea de informaţii. Specificul metodei constă în faptul că se aduc informaţii despre individualitatea psihică, încercând o decriptare a formulei personale. Această metodă permite „descifrarea formulei individuale” (Holban, Gugiuman, 1972) întrucât favorizează accesul la cunoaşterea nu numai a dominantelor personalităţii (posibil de realizat prin utilizarea altor tehnici de investigaţie), ci şi ale unor aspecte mai personale (inaccesibile altor metode).

Gibson şi Mitchell (1981) prezintă auto-caracterizarea drept o metodă care implică participarea clientului şi asigură consilierului informaţii cu privire la imaginea de sine a subiectului. „Portretul” rezultat reprezintă o perspectivă strict personală din punctul de vedere al clientului asupra conţinuturilor propriei vieţi şi pe care subiectul este dispus să le dezvăluie. Autorii includ auto-caracterizarea (*self-description*) în categoria tehnicilor non-standardizate de evaluare umană, termenul „non-standardizat” indicând o abordare mai largă, mai variată şi mai subiectivă a colectării şi interpretării informaţiilor.

Lărgirea gradului de înţelegere a clientului va duce la creşterea probabilităţii de a oferi servicii de consiliere adecvate şi eficiente şi care să întâmpine nevoile acestuia.

Pşait (Holban, 1978) descrie trei aspecte ale metodei din perspectiva informaţiilor pe care le oferă:

- auto-caracterizarea, ca sursă de informaţii despre structura proprie şi de profunzime a personalităţii;
- auto-caracterizarea, ca sursă de informaţii despre atitudinile subiectului faţă de propria sa persoană;
- auto-caracterizarea, ca produs al activităţii.

Auto-caracterizarea poate fi considerată o metodă narativă prin intermediul căreia individul îşi descrie evenimentele de viaţă într-o structură unică şi creează teme care dau semnificaţie acestei structuri.

Caracteristici ale auto-caracterizării (Holban, 1978):

- caracter apreciativ - subiectul face judecăţi de valoare în relatarea sa despre propriile conţinuturi psihice, acordând calificative propriilor capacităţi;
- caracter subiectiv - subiectul descrie propria personalitate, în acelaşi timp are conştiinţa că se prezintă pe sine unui public;
- auto-investigaţie transversală - subiectul prezintă informaţiile detaliate despre propria personalitate la care are acces într-un moment dat al evoluţiei sale.

Auto-caracterizarea respectă principiul unităţii în activitatea de cunoaştere a persoanei, fiind o poartă de acces a consilierului, care are, astfel, informaţii şi despre echilibrul personal al clientului. Metoda oferă informaţii valoroase despre fundamentul cultural al personalităţii, iar consilierul poate extrage date utile unei interpretări calitative privind nivelul dezvoltării personale a clientului. Prin auto-caracterizare, în funcţie de gradul de disponibilitate a clientului în a face dezvăluiri, sunt aduse la suprafaţă informaţii care descriu potenţialul individual (caracteristici personale, fizice, fiziologice, psihologice), nivelul de realizare a individului (ansamblul de obişnuinţe, deprinderi, tehnici de lucru, gradul de activare a caracteristicilor personale în urma exercitării acestora prin acţiuni educative), nivelul aspiraţiilor (informaţii despre proiectul personal, deziderate proiectate).

Conţinutul scrierii ne poate da informaţii atât despre gradul de auto-cunoaştere a clientului, cât şi despre sursele utilizate în acest proces: *feedback*-ul din partea celorlalţi (părinţi, profesori, colegi de generaţie); observarea propriului comportament (Bem, 1970, *Teoria percepţiei sinelui*), urmată de definirea atitudinilor şi sentimentelor personale; compararea cu ceilalţi (în scopul perfecţionării sau auto-evaluării personale). De asemenea, acest conţinut poate fi o sursă de informare în legătură cu atitudinile subiectului faţă de problematica sa, în legătură cu schemele şi convingerile cognitive care îi determină comportamentul, cu preferinţele şi ierarhiile sale valorice.

Cunoaşterea acestor atitudini va oferi consilierului posibilitatea descoperirii direcţiilor specifice de abordare a clientului pentru obţinerea cooperării. Analiza conţinutului auto-caracterizării va permite identificarea de expresii specifice ca simbol pentru tema

personală a subiectului, şi va facilita, de asemenea, identificarea de trăsături de personalitate cu impact la nivelul comportamentului. Auto-caracterizarea relevă opinia pe care o are subiectul despre propria persoană, prin evaluarea pe care o face asupra comportamentelor sale, inteligenţei sau succesului în plan social şi aprecierile făcute de alţii. Auto-caracterizarea poate să conţină informaţii despre sistemul de atribuiri (locul controlului), credinţele personale, modul de apreciere a calităţilor sale, felului propriu de conduită în relaţiile sociale, stilul de rezolvare a problemelor şi de luare a deciziilor, specificul motivaţiei sale, imaginea de sine (prezentă şi dezirabilă), capacitatea de asumare a riscurilor, cât şi despre atitudinile dominante ale persoanei faţă de sine, de ceilalţi şi faţă de muncă. Auto-caracterizarea este cadrul în care pot fi relevate informaţii semnificative despre nivelul de dezvoltare emoţională a clientului, despre maturitatea / imaturitatea sa afectivă oglindită în dependenţa faţă de persoanele apropiate sau în posibilităţile de control al emotivităţii. Această prezentare va furniza informaţii ce vor duce la înţelegerea stilului de viaţă al subiectului şi a sistemului de valori care îi fundamentează întreaga personalitate, toate acestea având ca rezultat creşterea gradului de înţelegere a subiectului de către consilier, dar şi de către sine însuşi.

Metoda se recomandă a fi folosită în primele şedinţe ale demersului de consiliere pentru a îmbogăţi repertoriul de cunoaştere a consilierului. Acesta va face interpretări calitative pentru a surprinde aspecte relevante pentru personalitatea consiliatului şi istoria personală.

Auto-caracterizarea se recomandă a fi solicitată şi în alte etape ale consilierii, astfel se va obţine un *feedback* în ce priveşte evoluţia clientului pe parcursul implicării sale în procesul de consiliere şi, în acelaşi timp, vor fi colectate informaţii cu privire la transformările survenite în structura personală, dar şi în modul de percepere a sinelui.

În funcţie de disponibilitatea clientului de auto-analiză, auto-caracterizarea poate aduce în prim plan informaţii relevante despre intimitatea psihică a persoanei sau o simplă privire generală, de ansamblu, asupra realităţii psihice individuale (Pşait, apud Holban, 1978).

Populaţia ţintă

Autobiografia se recomandă a fi folosită, în special, cu persoanele adulte care manifestă uşurinţă în exprimare (Holban, 1978). Această metodă de investigaţie retrospectivă se bazează pe capacitatea individului de a reactualiza istoria personală şi de a extrage datele semnificative în evoluţia sa psihologică.

În consilierea copiilor, metoda poate lua forma exerciţiului-joc, aceştia primind câteva instrucţiuni de respectat care le vor facilita demersul de auto-dezvăluire.

Fiind o metodă ce presupune o anumită capacitate de analiză, ***auto-caracterizarea*** se adresează în special elevilor mari, adolescenţilor şi adulţilor. Metoda poate fi folosită şi în

consilierea copiilor, pentru aceştia fiind utilă şi în dezvoltarea personală, tocmai prin exerciţiul de auto-reflecţie pe care îl presupune.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exerciţii

1. Realizaţi propria biografie discutând valorile personale, aspiraţiile, experienţele de viaţă în care aţi fost în situaţia de a lua decizii.

2. În cadrul procesului de consilierea carierei folosirea metodei autobiografice presupune sugerarea unor puncte de referinţă pentru demersul narativ care să ghideze clientul în procesul de auto-explorare. Prezentăm în continuare câteva posibile repere:

- În ce domenii, situaţii de viaţă am avut succes şi în care am avut insucces?
- Am întâmpinat dificultăţi în obţinerea de rezultate şi succese? Dacă da, ce eforturi suplimentare a trebuit să fac?
- Când am fost recunoscut(ă) pentru activitatea mea şi când am fost criticat(ă)?
- Cum am reuşit să-mi organizez munca, studiul, activităţile în care m-am angajat?
- Ce părere aveau ceilalţi despre mine, stilul meu de muncă, studiu etc.? Cum mă vedeau ceilalţi? În ce măsură opinia lor corespundea cu propria mea realitate? Cine sunt acele persoane?
- Ce atitudine aveam faţă de reprezentanţii autorităţilor? Cum şi când am fost capabil(ă) să mă fac ascultat(ă)?
- Cum mă vedeam atunci? Cum mă văd acum?

Exerciţii de utilizat în consilierea copiilor

*Munţi şi văi - exerciţiu cu suport grafic (*adaptare după Shapiro, 1998):

Instrucţiuni: Trasează o linie orizontală care să reprezinte viaţa ta. La un capăt scrie data naşterii tale, iar la celălalt scrie data de astăzi. Pe această linie vei desena „munţi şi văi”: munţii îi vei desena deasupra liniei orizontale şi vor reprezenta întâmplări plăcute, fericite, iar văile vor fi desenate dedesubtul liniei orizontale şi vor reprezenta momentele neplăcute, triste din viaţa ta. Încearcă să-ţi aminteşti cât mai multe dintre întâmplările semnificative ale vieţii tale.

Copilul va fi pus în situaţia de a readuce în prezent experienţe trăite, cărora le atribuie caracteristici afective polare (plăcut - neplăcut), pe care le poate detalia la cerere şi asupra cărora consilierul poate face interpretări calitative.

Cadranele vieţii

Completaţi cadranele de mai jos cu informaţiile cerute. Descrieţi în cuvinte-cheie aspectele semnificative ale vieţii dumneavoastră din perioadele specificate.

Viaţa mea în urmă cu 10 ani	Viaţa mea în urmă cu 5 ani
Viaţa mea acum	Viaţa mea peste 5 ani

În funcţie de vârsta clientului şi de necesităţile procesului de consiliere, perioadele pot varia. Exerciţiul permite clientului o situare coerentă trecut - prezent - viitor, utilă în demararea planificării carierei.

Linia vieţii

Trasaţi o linie care să reprezinte viaţa dumneavoastră. Pe această linie, situaţi cronologic aspectele pe care le consideraţi a fi semnificative pentru evoluţia dumneavoastră (experienţe de învăţare, întâlniri deosebite, experienţe traumatizante etc).

Consilierul poate formula următoarele instrucţiuni sub forma unor exerciţii care să faciliteze auto-dezvăluirea şi pe care clientul este de acord să le parcurgă:

- „Realizaţi o descriere a propriei persoane din perspectiva tuturor aspectelor de viaţă semnificative.”
- Răspundeţi în scris la întrebările „Cine sunt eu?” şi „Cum sunt eu?” Argumentaţi exemplificând cu fapte din viaţa cotidiană.

Gibson şi Mitchell (1981) prezintă trei tipuri de ghiduri pentru realizarea autobiografiei în scopul optimizării procesului de planificare, organizare şi scriere a acestui text, precum şi pentru creşterea gradului de înţelegere şi apreciere a scriitorului de către cititor. Clientul este încurajat să folosească propriul stil în redactare, să accentueze şi să detalieze informaţii despre perioade, evenimente, persoane pe care le consideră semnificative, iar aceste indicaţii să fie considerate doar ca un ajutor şi nu ca linii directoare.

Exemplul 1

Partea I: Perioada preşcolară. Familia mea, locul în care am crescut, primele amintiri, prietenii, aspecte plăcute şi neplăcute.

Partea a II-a: Anii de şcoală. Şcoala primară, gimnaziul, liceul, colegiul, facultatea, profesori, prieteni, discipline şcolare preferate şi respinse, evenimente semnificative, experienţe, călătorii, preocupări, decizii.

Partea a III-a: Perioada adultă. Unde am locuit, experienţa de muncă, familie şi prieteni, călătorii, *hobby*-uri, formarea continuă, preocupări şi decizii.

Partea a IV-a: Perioada prezentă. Eu, cel de acum.

Partea a V-a: Planurile de viitor.

Exemplul 2

1. Persoane semnificative în viaţa mea.
2. Evenimente şi experienţe semnificative în viaţa mea.
3. Locuri semnificative în viaţa mea.

Exemplul 3

Începe autobiografia de când poţi să-ţi reaminteşti (de ex.: primele amintiri din copilărie). Vorbeşte despre acele lucruri care te-au impresionat şi au avut impact asupra ta, care îţi sunt vii în memorie, indiferent dacă sunt fericite sau triste. Încearcă să incluzi acele evenimente despre care crezi că ţi-au marcat viaţa (cum ar fi mutarea într-o altă localitate sau intrarea la liceu). Pe măsură ce scrii despre anumite evenimente încearcă să arăţi cum te-au afectat acele situaţii, ce oameni ţi-au influenţat viaţa cu adevărat şi cum toate acestea au schimbat modul în care tu simţi şi acţionezi astăzi. Menţionează speranţele şi planurile tale de viitor (de ex.: Ce speri să faci peste zece ani?).

Fragmente autobiografice (după Gibson şi Mitchell):

„Cred că m-am simţit ca un nimeni de când mă ştiu. Mă gândesc că poate mama m-a respins pentru că nu am fost fată, deoarece când m-am născut, în familia mea erau deja cinci băieţi. În copilărie se pare că nu am reuşit niciodată să fac vreun lucru cum trebuie şi mama obişnuia să spună că nu pot face nimic corect pentru că sunt un nimeni. Îmi amintesc că ea şi tatăl meu au început să-mi spună „Olé Nimeni". Apoi fratele meu cel mai mare, cel cu simţul umorului, m-a numit „N. B." (Nobody - Nimeni). Restul familiei a considerat drăguţ numele acesta, aşa că atunci când am intrat la şcoală şi pe parcursul şcolii mi s-a spus N. B. De fapt eu mă numesc James Laswich. Adesea trebuie să mă opresc, să mă gândesc care este numele meu real, într-atât sunt de obişnuit să mi se spună N. B. Cred că unul dintre motivele pentru care sunt obişnuit cu asta este pentru că mi se potriveşte foarte bine numele de „Olé Nimeni". Uneori cred că nu este nici un profesor care să-şi amintească de mine odată ce am părăsit sala de clasă şi ştiu că mulţi copii chiar nu-şi amintesc de mine. Cred că sunt singurul elev din şcoală care nu are un „cel mai bun prieten."

Nota consilierului*: „Cazul lui „Olé Nimeni” este un exemplu de afirmaţie semnificativă în cadrul autobiografiei care furnizează consilierului indicii pentru a înţelege retragerea în sine şi slaba stimă de sine a clientului”.*

Exemplul 4 (auto-caracterizare)

„Eu cred ca o persoană nu ar trebui să fie făţiş predictibilă, ci ar trebui să posede o consecvenţă şi în gândurile şi sentimentele cele mai ascunse. Nu sunt cel care mă deghizez în mod deliberat sau, din anumite motive, îi induc în eroare pe cei cu care lucrez sau vin în contact. Nu mă apropii de ceilalţi şi nu sunt întotdeauna suficient de răbdător pentru a căuta calităţile colegilor mei. Punctul meu de vedere a fost considerat prea sensibil la un moment dat, dar îmi place să cred că sensibilitatea mea crescută îmi permite să simt viaţa mai profund şi să mă bucur de frumuseţea pe care o pot trăi. Sunt idealist, serios, extrem de grijuliu faţă de cei care au nevoie de ajutor şi sunt un bun ascultător.”

Notele consilierului: *„Citind această auto-caracterizare, se poate observa că subiectul păstrează distanţa faţă de colegi şi este considerat a fi uneori prea sensibil. Această auto-caracterizare este valoroasă pentru descrierea interacţiunilor sale cu colegii”* (Gibson şi Mitchell, 1981).

Evaluarea metodei

Avantaje *ale autobiografiei:*

Autobiografia oferă o imagine asupra propriei vieţi a clientului, ajută la înţelegerea sistemului de reprezentări ale clientului, oferă informaţii valoroase despre *background*-ul cultural, etnic şi social al acestuia.

Metoda autobiografică oferă clientului şansa unui *insight* pentru sine (posibilitatea de a-şi interpreta propria poveste), acesta poate descoperi noi înţelesuri ale personalităţii sale, poate re-configura atitudini faţă de sine şi faţă de persoanele semnificative din viaţa sa. Experienţa relatării istoriei personale, mai ales pentru adulţi, poate fi una de îmbogăţire a repertoriului de auto-cunoaştere, de provocare la auto-reflecţie, de stimulare la acţiune sau de detensionare (Gibson, Mitchell, 1981).

Dezavantaje *ale autobiografiei:*

Relatarea autobiografică depinde în mare măsură de capacitatea de exprimare (orală sau în scris) a clientului, sinceritatea acestuia, posibilitatea sa de auto-analiză retrospectivă, disponibilitatea de a recunoaşte şi readuce în prezent experienţe trecute, precum şi de

capacitatea de a conferi acestor experienţe interpretări realiste în contextul propriei deveniri sociale şi profesionale.

Condiţii

Autobiografia devine valoroasă în condiţiile în care cel care o redactează dispune de capacitate de introspecţie şi auto-analiză, de posibilitatea de a face deosebirea între evenimentele semnificative şi cele nesemnificative din viaţa sa şi de a-şi prezenta întâmplările de viaţă cu deschidere şi sinceritate. Sinceritatea este condiţionată de natura relaţiei între consilier şi consiliat, aşadar, o relaţie de încredere, de acceptare necondiţionată din partea consilierului este necesară.

Valoarea autobiografiei în investigarea psihologică este condiţionată şi de contextul în care i se cere subiectului să facă această relatare, de gradul de oboseală, dispoziţia afectivă sau starea generală de sănătate în momentul respectiv. De asemenea, calitatea scrierii autobiografice depinde şi de valorile subiectului care pot influenţa reprezentarea actuală a experienţelor trecute.

Avantaje *ale auto-caracterizării:*

Auto-caracterizarea constituie cadrul care permite consilierului să obţină răspunsuri la întrebări precum „Cum vede clientul lumea?”, „Care este contextul în care trăieşte?”, „Cine este acest individ?”, „Care sunt caracteristicile sale cele mai importante?”, „Care este stilul de viaţă al acestui client?”, „Care sunt valorile sale?”.

Metoda oferă informaţii despre dimensiunea psihică a persoanei, despre imaginea de sine a clientului, inaccesibile altor mijloace de investigare. Utilizată în etape diferite ale consilierii, această metodă poate oferi o imagine asupra evoluţiei individului, fapt care va aduce un plus de înţelegere pentru consilier şi o creştere a eficienţei procesului de orientare. De asemenea, prin exerciţiul de auto-reflecţie pe care îl presupune, auto-caracterizarea poate contribui la dezvoltarea personală a individului, descoperirea şi conştientizarea resurselor proprii şi clarificarea situaţiei problematice pe care o traversează. Prin auto-caracterizare, individul poate să-şi dezvolte un sens al identităţii şi coerenţei care îi va permite să împărtăşească propria experienţă cu alţii.

Dezavantaje *ale auto-caracterizării:*

Auto-caracterizarea depinde în mare măsură de capacitatea subiectului de auto-analiză şi de disponibilitatea acestuia de a comunica informaţii personale. De asemenea, relevanţa informaţiilor depinde de sinceritatea subiectului şi de nivelul de încredere investit în relaţia de consiliere.

Această metodă se bazează pe auto-cunoaştere şi presupune, implicit, „capacitate de analiză, o bună imagine de sine, realism, intuiţie, luciditate, interiorizarea şi utilizarea corectă pentru sine a criteriilor de evaluare, responsabilitate” (Jigău, 2001).

Condiţii de utilizare a auto-caracterizării:

- stabilirea unei relaţii de încredere între consilier şi subiect;
- asigurarea clientului că informaţiile oferite vor fi utilizate corect;
- crearea unei atmosfere securizante, de încredere şi acceptare, care să favorizeze auto-dezvăluirea.

Utilizarea acestei metode se cere a fi realizată cu pricepere şi tact şi necesită respectarea unor condiţii care se referă la disponibilitatea de auto-analiză a clientului, precum şi la natura relaţiei între consilier şi consiliat. Pentru a utiliza corect această metodă consilierul trebuie să fie capabil de a stabili o ierarhie între date, de a distinge între informaţia nesemnificativă, comună şi cea care are o importanţă deosebită pentru demersul de consiliere pe care îl conduce.

Bibliografie

Androutsopoulou, Athena (2001). The Self-Characterization as a Narrative Tool. In: *Application in Therapy with Individuals and Families in Family Process*. Vol. 40, issue 1.

Constantin, Ticu (2004). *Evaluarea psihologică a personalului.* Iaşi, Polirom.

Dafinoiu, Ion (2002). *Personalitatea. Metode de abordare clinică. Observaţia şi interviul*. Iaşi, Polirom.

Gibson, R.; Mitchell, M. (1981). *Introduction to Guidance*. New York, Macmillan Publishing Co.

Havârneanu, Cornel (2000). *Cunoaşterea psihologică a persoanei*. Iaşi, Polirom.

Holban, Ion (1978). *Cunoaşterea elevului. O sinteză a metodelor*. Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică.

Holban, Ion; Gugiuman, Ana (1972). *Puncte de sprijin în cunoaşterea individualităţii elevilor. Ghid.* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică.

Ivey, Allen; Simek-Downing, Lynn (1980). *Counseling and Psychotherapy: Skills, Theories and Practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.

Jaccard, Roland (2000). *Freud*. Bucureşti, Editura Aropa.

Jigău, Mihai (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Kelly, George (1955). *The psychology of personal constructs*. New York, Norton.

Kiley, T. (1975). *Personal and Interpersonal Appraisal Techniques.* Springfield, Charles C. Thomas Publisher

Pavelcu, Vasile (1982). *Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea personalităţii*. Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică.

Reber, Arthur (1985). *The Penguin Dictionary of Psychology*. London, Penguin Books.

Shapiro, D. (1998). *Conflictele şi comunicarea*. Bucureşti, Editura Arc.

Şchiopu, Ursula (2002). *Introducere în psihodiagnostic*. Bucureşti, Editura Fundaţiei Humanitas.

Tomşa, Gheorghe (1999). *Consilierea şi orientarea în şcoală*. Bucureşti, Casa de Editură şi Presă Viaţa Românească.

http://encyclopedia.thefreedictionary.com/

http://psychclassics.yorku.ca/

www.theory.org

www.mentalhelp.net

Auto-cunoaşterea asistată de calculator

Petre BOTNARIUC

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

În decursul istoriei aplicaţiilor informatizate de consilierea carierei întâlnim elemente variabile şi constante. De la primele aplicaţii din anii ’60 ale calculatorului în orientare *„tehnologia utilizată s-a schimbat în mod continuu şi rapid, în timp ce nevoile indivizilor de a se evalua, informa despre oportunităţile existente şi adopta decizii au rămas constante*” (Sampson, 2002).

Aplicaţiile informatizate pentru evaluarea psihologică au deja o istorie. Dezvoltarea acestor programe are trei faze distincte: etapa conceptuală şi de cercetări timpurii (începutul secolului XX până la sfârşitul celui de-al doilea război mondial); etapa de implementarea practică de sisteme ca răspuns la unele cereri şi nevoi directe; etapa dezvoltării sistemelor deschise, mijlocită de extinderea *World Wide Web*-ului (www) şi a Internet-ului.

Etapa conceptuală şi de cercetări timpurii. Eforturile psihologilor de a crea tehnologii care să diminueze costul administrării şi interpretării testelor şi chestionarelor psihologice se regăsesc chiar din etapa de debut a psihologiei. Clark Hull a dezvoltat în 1928 o maşină de calcul care era capabilă să administreze teste de aptitudini şi să extragă din rezultatele obţinute recomandări pentru carieră. Deşi prelucrarea automată a datelor pentru testele vocaţionale a început încă din 1940, implementarea largă a acestor idei nu a fost însă posibilă decât în anii ’50 odată cu răspândirea calculatoarelor electronice.

Etapa de implementarea practică de sisteme începe după alocarea unor investiţii substanţiale pentru dezvoltarea sistemului de învăţământ, în general, şi de sisteme de consilierea carierei, în particular. *Institutul American pentru Cercetare* a finanţat proiecte

şi iniţiative în domeniul consilierii care au condus, începând cu anii ’70, la dezvoltarea unor programe mai complexe de informare şi consiliere (precum SIGI şi Discover).

După generaţia de dezvoltare tehnologică sistemele pot fi grupate în patru perioade:

1. *procesare de instrucţiuni* (începând cu anii ‘50) - presupunea trimiterea fişelor de răspuns ale clienţilor pentru diferite chestionare sau teste la centrul de calcul aflat într-o anumită locaţie pentru procesare, apoi aceştia primeau rezultatele interpretate;

2. *sisteme online de obţinere a informaţiilor* (începând cu anii ‘60) - utilizatorul se conectează prin cablu de telecomunicaţii la un computer central (*mainframe*) şi interacţionează cu acesta pentru a obţine informaţiile necesare. Aceste calculatoare imense erau foarte scumpe, dificil de întreţinut şi utilizau limbaje de programare care nu dispuneau de o interfaţă prietenoasă, fiind mari consumatoare de timp. Ele puteau fi întâlnite doar în universităţi, agenţii guvernamentale sau în marile companii. Ca urmare a acestor inconveniente, computerele „*mainframe*” nu au avut un impact prea mare asupra activităţii umane, în general, sau practicii de consiliere;

3. *sisteme de sprijin pentru dezvoltarea carierei* (începând cu anii ‘60) - pe lângă conectarea la serverul central pentru obţinerea de informaţii, acestea permit în plus simularea unui sistem de explorarea carierei. În 1962 *Digital Equipment Corporation* (DEC) a produs primul minicomputer care utiliza microprocesoare. Răspândirea largă a acestora într-un scurt timp şi apariţia unor limbaje de programare mai prietenoase a determinat un interes crescut pentru utilizarea calculatorului în general, cât şi pentru aplicaţii de consiliere. Ca exemple concrete amintim programul ELIZA dezvoltat în 1966 prin care se încerca redarea de comentarii pertinente din perspectiva terapiei centrate pe persoană (vezi *online*: www-ai.ijs.si/eliza-cgi-bin/eliza_script). Producătorii întâmpină serioase probleme în interpretarea limbajului natural, fapt ce a încetinit procesul de „înlocuire” a consilierului cu calculatorul. Ca urmare a progreselor tehnologice, mai târziu se reiau tentativele de dezvoltare a programelor de consiliere: PlatoDCS (Sistem de consiliere a dilemelor) era o aplicaţie menită să ajute clienţii să depăşească blocajul generat de consecinţe contrarii ale alternativelor, oferind clienţilor un model structurat de rezolvare a dilemelor. MORTON utiliza o abordare centrată pe principiile terapiei cognitive pentru a preveni stările depresive prin identificarea gândurilor care le generează;

4. *sisteme pentru micro-calculatoare* (începând cu anii ’70) - în această etapă orice program sau sistem poate fi stocat pe calculatorul personal (de acasă sau din sala de clasă) schimbând modul în care era înţeleasă utilitatea tehnologiei informaţiei.

Etapa World Wide Web şi a dezvoltării utilizării Internet-ului marchează întreaga perioadă contemporană, definind o nouă generaţie de sisteme caracterizate prin accesul liber la informaţii prin reţelele de calculatoare din toată lumea.

Fundamente teoretice

Calculatorul în sine nu reprezintă o metodă specifică de consilierea carierei, ci o aplicaţie a acelor funcţii de consiliere, care adesea necesită prelucrări algoritmice ale informaţiilor, calcule complexe sau operaţii rutiniere şi care pot fi modelate şi transpuse printr-un program logic (*software*), ce utilizează diferite resurse / conţinuturi electronice multimedia (precum text, hipertext, imagini, animaţie, sunet), prin intermediul unor echipamente (*hardware* - computerul cu diferitele sale sisteme periferice: camera video, imprimantă, tastatură, căşti cu microfon, telefon mobil etc.). Dezvoltarea aplicaţiilor de consiliere cu ajutorul calculatorului a impus, în literatura de specialitate, procesul *consilierii asistate de calculator ca o metodă specifică*.

În procesul consilierii carierei, atât auto-cunoaşterea cât şi informarea asupra oportunităţilor nu au sens decât în perspectiva identificării celor mai eficiente şi satisfăcătoare parcursuri educative şi profesionale. Pentru a lua o decizie bună referitoare la cariera viitoare trebuie puse în corespondenţă trăsăturile personale cu cerinţele profesionale ale locurilor de muncă. Deşi în prezent există sisteme informatizate de luarea deciziilor destul de complexe, în esenţă, programele de punere în corespondenţă vizează identificarea acelor profesii care corespund în cea mai mare măsură aptitudinilor personale.

Testele şi chestionarele psiho-pedagogice informatizate sunt aplicaţii ale calculatorului care măsoară în mod automat capacitatea intelectuală, cunoştinţele sau rezultatele şcolare, interesele, aptitudinile, valorile sau trăsăturile de personalitate. Aplicaţiile informatice în domeniul testării psihologice iau mai multe forme în funcţie de tehnologia utilizată şi de scopul testării. După mediul utilizat se împart în: *teste interactive pe Internet* sau *programe stand-alone*. În funcţie de scopul testării facem diferenţa între *teste / chestionare de interese, aptitudini, valori, personalitate* etc.

Diferite instituţii de renume precum *American Psychological Association* (APA) şi *Association for Measurement and Evaluation in Counseling and Development* (AMECD) au dezvoltat o serie de *standarde şi principii ale unei testări eficace şi responsabile* pentru principalele etape ale procesului de evaluare: *selectarea testului, instruirea, administrarea, prelucrarea datelor* şi *interpretarea*. Acestea ar putea fi rezumate în următoarele criterii:

- alegerea de instrumente adecvate diferitelor categorii de clienţi;
- instruirea adecvată pentru testare a persoanelor evaluate;

- respectarea procedurilor standard de administrare, prelucrare şi interpretare;
- controlul mediului de testare şi asigurarea unui climat favorizant;
- pregătirea persoanelor testate pentru receptarea interpretării rezultatelor obţinute.

Apariţia Internet-ului are implicaţii importante pentru testarea psihologică. Aplicaţiile informatizate de testare pot fi acum nu numai salvate de la distanţă şi administrate pe calculatorul personal, dar sunt dezvoltate şi *website*-uri specializate care permit testarea *online*. Toate aceste noi aplicaţii presupun şi riscuri crescute care sunt grupate în două categorii: probleme legate de utilizarea inadecvată a testelor şi de relaţionarea umană (Sampson, 2000).

Utilizarea inadecvată a testelor. Testarea în format creion-hârtie presupune interpretarea testelor de către consilieri competenţi, în timp ce instrumentele de auto-testare sunt proiectate pentru auto-interpretare. Pericolul apare atunci când instrumentele tradiţionale sunt furnizate prin Internet sau CD-ROM, iar procesele de administrare şi interpretare realizate automatizat sunt considerate echivalente cu cele oferite de un consilier. *„Dacă nu există date care să garanteze validitatea, atunci interpretarea prin Internet a instrumentelor tradiţionale fără intervenţia unui consilier este inadecvată* (*National Career Development Association*, 1997, apud Sampson, 2000)".

Utilizarea calculatorului pentru *interpretarea testelor* de auto-cunoaştere (CBTI – *Computer Based Test Interpretation*) în vederea sprijinirii deciziilor în carieră, ridică o serie de probleme de natură profesională şi etică (Sampson, 2003):

- În ce măsură se aplică standardele actuale de evaluare psihologică şi în cadrul serviciilor oferite prin Internet?
- Care sunt pentru consilierea carierei modalităţile corecte şi incorecte de utilizarea calculatorului pentru interpretarea testelor în evaluare?
- Cum poate fi integrată cu succes interpretarea informatizată a testelor în procesul consilierii carierei?
- Cine este calificat să utilizeze calculatorul pentru interpretarea testelor?
- Care sunt potenţialele beneficii şi ce probleme ridică utilizarea calculatorului în interpretarea testelor?

Interpretarea testelor asistată de calculator are implicaţii importante în procesul auto-testării sau testării asistate de practicieni în consilierea carierei, pentru că există o serie de probleme, beneficii, cât şi experienţe contradictorii referitoare la validitatea şi utilitatea interpretării informatizate a testelor.

Cercetările empirice centrate pe *aspecte legate de relaţionarea umană* arată faptul că *„video-conferinţa şi interacţiunea de tip faţă în faţă sunt forme de comunicare similare dar nu identice … video-conferinţa favorizează o centrare mai puternică pe sarcină şi o*

conştientizare sporită a participanţilor, a imaginii lor fizice în procesul înregistrării vizuale faţă de interacţiunea de tip faţă în faţă” (Oravec, 1996, apud Sampson, 1997). Totuşi, în prezent, nu este clar modul în care video-conferinţele influenţează dezvoltarea relaţiilor umane în procesul de consiliere şi dacă acest tip de interacţiune îl ajută pe client să înţeleagă şi să aplice rezultatele testului pentru a-şi rezolva problemele şi a-şi schimba comportamentul (Sanders şi Rosenfield, 1998, apud Sampson, 1997).

Conform unui studiu realizat în 2000, Sampson identifică o serie de alte posibile *aspecte etice* care necesită atenţia practicianului:

- confidenţialitatea datelor despre client transmise şi depozitate pe un server central poate fi compromisă;
- oferirea de informaţii interpretative prin Internet poate fi atractivă, dar nu şi validă;
- lipsa intervenţiei consilierului pentru clienţii care au nevoie de un nivel mai personalizat de asistenţă poate duce la concluzii şi decizii eronate;
- consilierii inadecvat pregătiţi pot utiliza în mod greşit aceste facilităţi sau deveni dependenţi de aplicaţiile de interpretare computerizată;
- lipsa conştientizării unor circumstanţe specifice locaţiei clientului poate determina o interpretare eronată a rezultatelor la testare sau eşuarea în a identifica anumite aspecte relevante;
- clienţii cu posibilităţi financiare limitate pot avea dificultăţi în accesarea Internet-ului sau anumitor resurse contra cost;
- accesarea Internet-ului dintr-o locaţie unde mai sunt şi alte persoane împiedică stabilirea unui mediu de intimitate vizuală şi auditivă necesară clientului pentru a stabili şi menţine o relaţie de consiliere eficientă.

Prezentarea metodei

După cum arată Bowlsbey (apud Bingham, 1991) una din funcţiile consilierii ce poate fi în parte preluată cu succes de calculator este evaluarea psihologică.

Utilizarea aplicaţiilor informatizate de testare presupune parcurgerea următoarelor etape: selectarea testului adecvat, instruirea clientului, administrarea instrumentului, prelucrarea datelor şi interpretarea testului.

Selectarea testului adecvat nevoilor. Cazul ideal este acela în care pe Internet sunt disponibile exact acele teste necesare nevoii de consiliere ale tuturor clienţilor şi validate pe populaţia naţională. Practicianul îşi clarifică mai întâi scopul testării clienţilor şi identifică instrumentele adecvate, apoi trece la selectarea testului potrivit prin *obţinerea şi*

utilizarea informaţiilor despre acestea. Pentru fiecare instrument susceptibil a fi utilizat consilierul trebuie să obţină informaţii legate de calităţile sale tehnice (fidelitate, validitate, norme de administrare, resurse interpretative şi adecvarea la diferitele categorii de clienţi), în funcţie de care *va opta pentru cea mai bună variantă*. Internet-ul prezintă avantajul că informaţiile referitoare la testele disponibile pot fi permanent actualizate. Pentru informarea în legătură cu experienţa altor practicieni în utilizarea adecvată ori pertinenţa unor instrumente pentru anumite categorii de beneficiari, consilierii pot utiliza *liste de discuţii specializate*.

Instruirea pentru completarea testului. Pentru a asigura validitatea testării este necesar ca persoana vizată să fie instruită în mod adecvat asupra procesului testării, astfel încât să urmeze cât mai îndeaproape procedura standard de administrare. Instruirea se poate face *faţă în faţă* în cazul utilizării computerului ca resursă într-un centru de consiliere sau *la distanţă* prin mijloace precum paginile *web* sau alte tehnologii Internet unde consilierii, organizaţiile profesionale sau dezvoltatorii de teste pot oferi informaţii pentru diferite tipuri de instrumente de testare.

Administrarea testelor. Administrarea propriu-zisă în scopul testării se face, fie prin *accesarea de website*-uri de auto-testare protejate, de regulă, de o parolă, fie prin rularea unor aplicaţii descărcate de pe Internet sau instalate pe calculatorul personal de pe un CD. Dacă întâmpină dificultăţi în administrarea testului, clienţii pot apela la facilităţile de tip *e-mail, chat* sau video-conferinţă pentru a solicita sprijin consilierilor.

Importanţa respectării procedurilor standard de administrare a testului şi a asigurării unui climat favorizant poate fi accentuată la instruirea pentru testare, dar în lipsa consilierului, nu există garanţii că aceste cerinţe chiar sunt îndeplinite.

Prelucrarea datelor. În situaţia de auto-testare apare riscul confuziei clientului sau percepţiei acestuia „*că ar fi vorba de răspunsuri „magice” ... trebuie să fie clar modul în care itemii determină scalele de date şi acestea, la rândul lor, interpretarea testului ... prin facilităţi speciale ale programului*” (AMECD, 1989, apud Sampson, 2000).

Interpretarea testelor. Sampson a enumerat o serie de modalităţi prin care Internet-ul poate îmbunătăţi interpretarea testelor: pregătirea clientului, interpretarea generală a testului şi apoi, a rezultatelor individuale la test şi supervizarea:

> *Pregătirea clientului pentru interpretarea testului* presupune prezentarea unor informaţii repetitive, operaţie care se poate realiza foarte bine prin aplicaţii de calculator.
>
> *Interpretarea generală a testului* constă în oferirea, de asemenea, de informaţii repetitive şi consumatoare de timp pentru consilier şi care pot afecta performanţa acestuia. Sampson identifică în acest sens „*două efecte negative asupra clientului: clientul poate să nu primească informaţiile de care are nevoie referitoare la terminologia de bază utilizată într-un anumit test şi ce măsoară scalele şi scorurile totale (lipsa a unor cunoştinţe de bază poate face şi mai dificilă înţelegerea şi aplicarea informaţiilor interpretative specifice oferite de consilier); în cazul în care consilierul pare plictisit atunci când oferă informaţiile*

de bază clientului, acesta poate considera că faptul se datorează lui însuşi şi, prin urmare, buna relaţia de consiliere este periclitată". Chiar dacă informaţiile de bază sunt comunicate în mod profesionist, consilierului îi rămâne mai puţin timp pentru a ajuta clientul să înţeleagă factorii care îi influenţează comportamentul şi să integreze această înţelegere într-un plan realist de schimbare personală. Interpretarea generală a rezultatelor la un test cu ajutorul unui computer „*ajută clientul să fie mai bine pregătit pentru interpretarea rezultatelor individuale prin cunoaşterea terminologiei şi conceptelor de bază şi a naturii scorurilor*" (Sampson 1983). Alocând computerului sarcinile repetitive de instruire şi prelucrare, consilierul se poate concentra pe funcţiile interpersonale de sprijinire a clienţilor în înţelegerea şi aplicarea rezultatelor testului în circumstanţe individuale, pe „decodarea" interpretării în termeni comprehensibili pentru fiecare client (Sampson, 2000).

Interpretarea rezultatelor individuale la test presupune realizarea automatizată a acestui proces, fapt care sporeşte validitatea şi fidelitatea testării, oferind consilierului o bază mai largă şi consistentă de date pentru interpretarea rezultatelor testării. Natura standardizată a prelucrării creşte consistenţa interpretării, iar „*rapoartele realizate de calculator, tind să fie mai cuprinzătoare şi mai obiective*" (Sampson, 2000).

Unele programe permit prezentarea interpretării de către o figură (virtuală sau reală) adecvată grupului de referinţă al persoanei testate prin selectarea unor variabile precum genul, vârsta, etnia etc. „*A avea constant în vedere grupul său de referinţă îl ajută pe clientul care îşi administrează un test, să se raporteze la acesta şi să înţeleagă mai uşor persoana care îi prezintă interpretarea*" (Sampson, 1990).

Integrarea resurselor multimedia în facilităţile de interpretare a testelor şi adaptarea la diferite stiluri cognitive, permite utilizarea acestora pentru persoanele cu capacităţi de lectură mai limitate. Totuşi, resursele de pe Internet care abundă în texte, date şi care sunt foarte structurate fac dificilă citirea lor. Atunci când consilierul are de a face cu clienţi din zone îndepărtate sau cu persoane cu dizabilităţi fizice care preferă să acceseze aceste servicii de acasă, se poate organiza o video-conferinţă prin Internet pentru prezentarea şi discutarea interpretărilor la teste (Sampson, 2000).

Supervizarea. Consilierii pot comunica prin grupuri de discuţie, video-conferinţă, *e-mail, chat* nu numai cu clienţii lor, dar şi cu experţi din domeniu pentru supervizare sau interpretarea unor rezultate atipice la teste.

Pentru evitarea problemelor de natură etică în utilizarea Internet-ului în testare, Sampson propune trei arii de intervenţie: *conştientizare*, *atitudine* şi *formare*.

Atunci când se foloseşte evaluarea prin Internet consilierii trebuie să fie conştienţi de problemele potenţiale care pot interveni şi să găsească soluţiile adecvate de prevenire a

acestora. Astfel de probleme pot apărea în legătură cu validitatea şi confidenţialitatea testării, modul cel mai potrivit de intervenţie a consilierului, furnizarea consilierii în zone îndepărtate fără suficiente informaţii despre contextul local din care provine clientul, accesul limitat al acestora la Internet din cauza resurselor financiare, intimitatea vizuală şi auditivă în administrarea testelor şi consiliere.

Atitudinile consilierilor faţă de utilizarea tehnologiei informatice în activitatea lor variază de la respingere în totalitate, la acceptare necritică. Abordarea adecvată ar fi „*un optimism precaut prin care consilierul vede testarea prin Internet ca potenţial utilă dacă se folosesc website*-uri *de testare valide, de către clienţi care dispun de un anumit nivel de sprijin şi consiliere, care să răspundă nevoilor lor*” (Sampson, 2000).

Pe lângă conştientizarea problemelor potenţiale şi adoptarea unor atitudini adecvate, consilierul trebuie să-şi dezvolte competenţe specifice în furnizarea de servicii de consiliere prin Internet care să prevină potenţialele probleme etice, să poată evalua adecvat validitatea şi calitatea *website*-urilor de specialitate pe care le utilizează sau recomandă clienţilor, să aprecieze exact în fiecare situaţie nivelul de sprijin de care are nevoie clientul, să ştie să utilizeze motoarele de căutare prin Internet, să fie familiarizat cu *website*-uri de consiliere de referinţă şi să le integreze adecvat în intervenţiile de consiliere.

Competenţele specifice ale consilierului necesare în utilizarea Internet-ului includ abilităţi:

- pentru dezvoltarea de pagini *web*;
- de utilizare a unui *forum* de discuţii;
- de utilizare a poştei electronice (*e-mail*) în comunicare;
- de sprijinire a clienţilor în căutarea de informaţii legate de consiliere;
- pentru aplicarea reglementărilor legale şi normelor etice ale serviciilor de consiliere prin Internet;
- de utilizare a Internet-ului în identificarea şi accesarea oportunităţilor de formare continuă în consiliere;
- de evaluare a calităţii informaţiilor de pe Internet.

Populaţia ţintă

Societatea contemporană presupune extinderea activităţii de studiu pe tot parcursul vieţii pentru a putea ţine pasul cu cerinţele exercitării profesiei în diferite domenii de activitate

şi, totodată, presupune o cerere sporită pentru servicii de consiliere din partea unor categorii mult mai largi de clienţi. Deşi teoretic pot fi dezvoltate aplicaţii informatizate de testare psihologică pentru aproape toate vârstele, există anumite limitări legate de particularităţile dezvoltării psihice la anumite vârste, cum ar fi şcolarii mici sau persoanele cu vârste înaintate. Un alt impediment este legat de atitudinea refractară în faţa aplicaţiilor de calculator a unor persoane adulte care nu au beneficiat de iniţierea în utilizarea computerului în perioada studiilor generale iniţiale. Cea mai largă aplicabilitate a evaluării asistate de calculator se întâlneşte la elevi, studenţi şi populaţia activă.

În ceea ce priveşte ariile de activitate, se remarcă o incidenţă crescută pentru persoanele care lucrează în domenii ce necesită a fină dexteritate manuală, acuitate vizuală şi concentrare a atenţiei precum conducători auto (în special cei din domeniul public), piloţi de avioane, militari, pentru elevii aflaţi în procesul cristalizării unei alegeri profesionale sau a tinerilor absolvenţi care caută un loc de muncă, dar şi pentru adulţii care doresc să-şi continue studiile sau să-şi schimbe locul de muncă.

Exemple, studii de caz, exerciţii

În prezent, în România sunt disponibile câteva programe informatizate specializate de auto-cunoaştere (InterOptions, GO şi BTPAC) şi punere în corespondenţă (SEMM).

InterOptions - *Chestionarul de preferinţe pentru ocupaţii în România* este o aplicaţie informatizată de auto-cunoaştere şi punere în corespondenţă care poate fi utilizată atât cu asistenţa consilierului, cât şi în mod individual.

Aplicaţia a fost dezvoltată în cadrul programului Informare şi Consiliere în Carieră de către Ministerul Muncii şi Ministerul Educaţiei şi este disponibilă în Centrele de Asistenţă Psihopedagogică şi Cabinetele de consiliere profesionale.

Programul oferă următoarele facilităţi (se poate începe cu oricare din primele două etape, fiecare conducând automat şi la parcurgerea celeilalte):

1. Auto-evaluarea preferinţelor profesionale ale clientului *(Domeniile mele de interes)* pe o scală cu cinci trepte (*nu mi se potriveşte absolut deloc, nu mi se potriveşte foarte bine, nehotărât, mi se potriveşte destul de bine şi mi se potriveşte foarte bine*) în cinci domenii:
    - *directiv - leadership*, independenţă şi iniţiativă, cu performanţe în conducerea activităţii altora şi managementul de proiect;
    - *inovativ* - înclinaţii spre ştiinţă, abstractizare, independenţă intelectuală şi creativitate, cu performanţe în activităţi de experimentare, măsurare, verificare de idei, cât şi în cercetare şi domeniul matematic;

- *metodic* - agreează rutina sistematică, lucrul cu detalii, după instrucţiuni clare şi excelează în ocupaţii tehnice, funcţionăreşti sau care implică utilizarea calculatorului;
- *obiectiv* - preferă domeniile care implică lucrul cu maşini, procese, metode şi date, realişti, consecvenţi, organizaţi, respectă metode şi procese standard şi excelează în domenii precum reparaţii sau construcţii (care presupun lucrul cu obiecte, materiale, maşini-unelte, echipamente, instrumente tehnice);
- *social* - preferă lucrul direct sau indirect cu oamenii, sunt receptivi la nevoile şi interesele acestora, preferând domeniile economice şi sociale (de asistenţă, ajutorare sau în serviciul comunităţii).

Consilierul instruieşte personal clientul asupra conţinutului celor cinci domenii de interes şi procedura de auto-evaluare sau îl trimite pe acesta la secţiunea respectivă din program pentru a parcurge individual etapa de auto-evaluare.

2. Administrează *Chestionarul de interese* solicitând răspunsuri la 50 de întrebări, proces care evidenţiază frecvenţa răspunsurilor pentru cele cinci domenii de interes; această secţiune este parcursă de client în mod individual.
3. Realizează un *Profil personal de interese profesionale* şi oferă un grafic comparativ pe trei niveluri (coborât, mediu, ridicat) pe baza rezultatelor auto-evaluării prin chestionar a domeniilor de interes. Pentru fiecare domeniu de interes clientul trebuie să compare punctajele obţinute, programul sugerând o reflecţie mai adâncă acolo unde diferenţele sunt majore sau întărind imaginea de sine acolo unde punctajele sunt apropiate; în acelaşi timp sunt reamintite trăsăturile definitorii ale celor cinci domenii.
4. Realizează un raport personal (*Rezultatele Dvs.)* ce cuprinde *Domeniile de interese* obţinute, exprimate sub forma unui cod Holland din trei litere corespunzătoare principalelor domenii de interes (de ex.: *SOm* indică drept niveluri mai ridicate pe cel *social - S*, urmat de cel *obiectiv - O*, cel mai mic fiind *metodic - m*) şi a unui grafic, cât şi o listă cu ocupaţii sugerate (descrise pe baza NOC Clasificarea Naţională a Ocupaţiilor din Canada), accesibile prin butonul *Răsfoire* care oferă atât o *Prezentare pe scurt*, o detaliere a celor trei interese din codul personal, condiţii de angajare, cât şi unele informaţii despre locul de muncă şi angajatori; structurile de interese pentru fiecare ocupaţie includ opţiunea *Ataşează la raportul meu tipărit* ce poate fi bifată pentru imprimarea informaţiilor pe hârtie; clientul poate explora liber lista ocupaţiilor sugerate sau cu asistenţă şi comentarii din partea consilierului.
5. *Răsfoire bază de date* permite explorarea unor ocupaţii cu o structură (cod) de interese diferită de cea personală; şablonul fiecărei ocupaţii include în plus opţiunea *Recapitulare profil personal* pentru a permite o comparaţie pertinentă a diferenţei de interese. Căutarea este permisă după trei criterii:

- *Structura de interese* permite selectarea unui cod de interese diferit, cel implicit fiind identificat prin chestionar.
- *Ocupaţia* permite căutarea după denumirea unei ocupaţii sau după un cuvânt cheie, cât şi listarea tuturor ocupaţiilor din baza de date.
- *Codul NOC* format din patru cifre (cu subdiviziuni).

Deşi chestionarul de interese poate fi reluat în timp pentru verificarea consecvenţei răspunsurilor, consilierul poate oferi clientului şi posibilitatea de a continua investigaţia altor ocupaţii utilizând codul de interese deja identificat în sesiunea anterioară. Rezultatele obţinute pot fi imprimate şi înmânate clientului. Se recomandă urmărirea evoluţiei clientului şi sprijinirea sa în dezvoltarea unui plan personal pentru dezvoltarea carierei. În plus, datele despre interesele personale trebuie coroborate cu informaţiile despre aptitudini, context socio-familial etc. ale clientului, în cadrul unor şedinţe ulterioare de consiliere.

Utilitatea programului constă în funcţia de informare a clienţilor şi de clarificare a domeniilor de interes personale, cât şi de identificare a unor trasee posibile ale carierei.

Programul este util atât în cazul elevilor (de gimnaziu) care nu au o opţiune clară şcolar-profesională pentru a le oferi în urma realizării profilului personal de interese o serie de sugestii, cât şi pentru cei care au deja o opţiune în minte de a verifica dacă aceasta are legătură cu profilul de interese obţinut sau este doar o idee nerealistă indusă de mediul de influenţă. Spre exemplu, în cazul unui absolvent de liceu care doreşte să urmeze studii universitare în cadrul Universităţii Politehnice Bucureşti, dar nu are nici o informaţie despre facultăţile universităţii şi specificul acestora, realizarea profilului de interese, explorarea ocupaţiilor recomandate, coroborate cu o informare adecvată din partea consilierului despre facultăţile existente vor oferi acestuia datele necesare pentru a-şi exprima o opţiune mai realistă şi justificată.

BTPAC - (*Bateria de Teste Psihologice de Aptitudini Cognitive*). Versiunea soft a acestei baterii este disponibilă atât în variantă *online* necesitând conexiune Internet şi obţinerea dreptului de utilizare, cât şi în variantă *offline* care necesită instalarea de pe un CD. Programul prezintă cele 23 de teste disponibile şi în varianta creion-hârtie, patru dintre acestea necesitând pentru parcurgere prezenţa unui operator. Testele BTPAC (vezi articolul: **Bateria de teste psihologice de aptitudini cognitive**) sunt etalonate pentru populaţia cu vârsta între 12 şi 50 de ani. Varianta *soft* a BTPAC permite compararea computerizată a aptitudinilor angajatului cu cele necesare profesiei dorite conform cerinţelor existente în COR (Clasificarea Ocupaţiilor din România).

Pentru aplicarea testelor sunt necesare: manualul BTPAC, caietul de răspuns (doar pentru cele patru teste care necesită participarea consilierului) şi un calculator care să satisfacă următoarele cerinţe minimale: *Hardware* Pentium I 166 MHz, memorie 32 Mb RAM, placa video SVGA cu o rezoluţie 800x600 pixeli, placă sunet, *mouse*, iar pentru varianta *online* conexiune Internet; *Software*: Windows 95, Internet Explorer 4.0 sau Opera 6.0. După încărcarea programului cu ajutorul CD-ului de instalare (care ocupă 75 Mb) se

prezintă următoarele opţiuni: *Creare, Actualizare, Tipărire, Comparare, Căutare* şi *Copiere profil*, *Actualizare etaloane*, *Documentaţie* şi *Părăsire program*.

Pentru utilizarea variantei soft, consilierul va parcurge următorii paşi:

- constatarea în prealabil că subiectul este familiarizat cu calculatorul este odihnit, că ambianţa este liniştită şi motivantă;
- asigurarea că sunt îndeplinite cerinţele hardware şi software, iar data afişată de calculator este cea corectă (vârsta calculându-se automat în funcţie de data naşterii, iar profilul este dependent de vârsta biologică);
- asistarea clientului în crearea profilului în baza de date utilizând codul numeric personal;
- alegerea variantei de testare pe care o va administra clientului (integrală sau scurtă);
- prezentarea subiectului funcţia celor 3 butoane de utilizare a testului în varianta soft;
- administrarea testului respectând instrucţiunile specificate în manual fără să ofere *feedback* pe parcursul testării;
- compararea profilului individual obţinut (automat) cu profilul ocupaţiilor;
- interpretarea profilului şi comunicarea rezultatelor persoanei examinate.

După obţinerea graficului ce reprezintă profilului personal al clientului, acesta va accesa (cu asistenţa consilierului) opţiunea *Potrivire ocupaţii*. În funcţie de claritatea obiectivelor de carieră se va selecta un nivel de potrivire de la zero la patru (nivelul 0 va reda doar acele ocupaţii care corespund exact profilului aptitudinal al individului, iar 4 va selecta toate ocupaţiile până la patru niveluri mai jos faţă de nivelul aptitudinal al clientului). Programul va oferi o listă cu cele mai potrivite ocupaţii (în cazul selectării nivelului de potrivire 0) pentru aptitudinile individuale, cu o descriere amănunţită în ce priveşte grupa majoră, subgrupa de muncă, cerinţele de educaţie şi pregătire profesională, cât şi profilul comparativ al aptitudinilor dovedite şi al celor necesare ocupaţiei afişate. În final, este posibilă imprimarea pe hârtie a rezultatelor obţinute. În cazul în care în lista prezentată automat de program nu se regăseşte ocupaţia dorită de client, se va selecta din meniul principal opţiunea *Căutare profil*, se selectează *Grupa majoră* dorită (de ex.: *Specialişti cu ocupaţii intelectuale şi ştiinţifice*), apoi *Subgrupa majoră* (de ex.: *Alţi specialişti cu ocupaţii intelectuale şi ştiinţifice*) şi se derulează până la identificarea ocupaţiei dorite (de ex.: *Corespondent presă / ziarist / artist plastic*) făcându-se clic pe aceasta pentru obţinerea profilului aptitudinal specific acesteia, care se va compara cu profilul personal imprimat anterior.

Varianta soft asigură avantajul unei cotări rapide şi facile a rezultatelor realizate automat de calculator şi compararea imediată a profilului individual cu cel al meseriilor.

Dreptul de a achiziţiona BTPAC îl au atât persoanele fizice care fie sunt licenţiate sau se află în anul terminal în unul din domeniile: psihologie, psiho-pedagogie, pedagogie, sociologie, asistenţă socială sau care au licenţă în alt domeniu, dar fac dovada unor cunoştinţe fundamentale de psihologie, cât şi persoanele juridice prin delegarea unei persoane fizice care întruneşte aceste condiţii. Pentru obţinerea dreptului de utilizare este necesar un *Certificat de licenţă BTPAC* obţinut în urma participării la un curs de instruire la COGNITROM; în cazul studenţilor aflaţi în anul terminal acesta intră în vigoare numai după obţinerea diplomei de licenţă în domeniul de studiu. Informaţii suplimentare se pot obţine la adresa *web*: www.cognitrom.ro

SEMM - *Serviciul Electronic de Mediere a Muncii* (www.semm.ro) este un instrument de intermediere a cererii şi ofertei de locuri de muncă din România accesibil pe Internet. Acest sistem nu include teste de clarificare a intereselor sau testare a aptitudinilor, ci doar permite formularea standardizată a ofertelor şi cererilor de muncă, utilizând apoi un motor de punere în corespondenţă a acestora. Ca şi InterOptons, SEMM reprezintă produsul unui parteneriat între Ministerul Muncii, Agenţia Naţională de Ocuparea Forţei de Muncă şi instituţii similare din Canada şi adaptează programul canadian ELE (*Electronic Labour Exchange*) la contextului românesc, având ca termen de referinţă Clasificarea Ocupaţiilor din România (COR). Utilizatorul poate alege mai multe criterii de compatibilitate a cererilor şi ofertelor de locuri de muncă precum: zona geografică, domeniul de activitate, nivelul studiilor, competenţele profesionale, vechimea în muncă etc. În urma procesării cererii lansate, utilizatorului i se oferă o listă cu profesiile disponibile în baza de date şi posibilitatea de înscriere a datelor personale în vederea contactării ulterioare de către angajatori.

***Site*-uri de testare psihologică -** în limba engleză (disponibile pe Internet):

- **ATP -** *Association of Test Publishers* (http://testpublishers.org) este un ONG ce reprezintă producătorii de teste, instrumente de evaluare şi alte servicii educaţionale sau de angajare.
- **Centru canadian de consiliere *online*** (www.therapyonline.ca) oferă servicii de consiliere, cât şi informaţii despre securitatea, etica şi atractivitatea consilierii *online*.
- **CRESST** - *National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing* (www.cse.ucla.edu/CRESSTHome.html) oferă informaţii despre evaluarea alternativă.
- **ERIC -** *Education Resources Information Center* (www.eric.ed.gov/ şi www.ericae.net/) reprezintă o resursă de referinţă pentru evaluare psihologică şi educaţională care oferă noutăţi, publicaţii şi articole integrale din domeniu. Un instrument util este Serviciul de localizare a testelor (TLS - *Test Locator Service*) realizat în colaborare cu ETS (*Educational Testing Service*), Institutul Buros şi

Editura Pro-Ed. ce conţine descrieri şi date de contact ale furnizorilor pentru mai mult de 10.000 de instrumente de măsurare psihologică şi educaţională. Acesta este accesibil la adresa: http://buros.unl.edu/buros/jsp/search.jsp.

- **ETS** - *Educational Testing Service* (www.ets.org) oferă informaţii substanţiale despre testarea cu ajutorul calculatorului (CBT – *Computer-Based Testing*). Secţiunea *Tests*>*Test Link* conţine o bază de date cu descrieri a nu mai puţin de 25.000 de teste.
- **SDS** – *Self-Directed Search* (www.self-directed-search.com) este un sistem de punere în corespondenţă cu plată (10$) ce oferă informaţii structurate despre carieră. Sesiunea de testare durează 15 minute şi se încheie cu afişarea unui raport personalizat de 8-16 pagini ce cuprinde o descriere a celor 6 tipuri de personalitate Holland, codul Holland personal, o listă cu ocupaţii, domenii de studiu şi activităţi de timp liber care se potrivesc cel mai bine intereselor personale, cât şi îndrumări pentru utilizarea codului în planificarea carierei.
- **FastTomato –** *Control your future* **(**www.fasttomato.com**) -** serviciu *online* interactiv de orientare şi educare a carierei destinat adolescenţilor, disponibil gratuit timp de 10 zile sau contra cost pentru servicii de durată. *Site*-ul cuprinde un *Chestionar de interese, Sugestii pentru carieră* şi *Sugestii de cursuri şi locaţiile* unde acestea pot fi urmate şi alte instrumente pentru dezvoltarea carierei elevilor precum: *planul de învăţare, stabilirea obiectivelor, planul de dezvoltare* şi *evaluare personală*. În plus, se oferă o bancă de resurse pentru consilierii şi profesorii care vor să îşi ajute elevii în orientarea carierei, dezvoltarea personală, luarea deciziilor etc.
- **Institutul BUROS** (www.unl.edu/buros) oferă informaţii despre teste şi datele de contact ale editorilor de teste. Pentru un catalog *online* vezi adresa: http://buros.unl.edu/buros/jsp/search.jsp, iar pentru indexul după subiect vezi: http://buros.unl.edu/buros/jsp/category.html.
- **JPA** - *The Journal of Psycho-educational Assessment* (www.psychoeducational.com) oferă informaţii despre evaluarea psihologică şi docimologică, multiculturală, dinamică, diagnoză diferenţială, neuro-psihologie şi caracteristicile psihometrice ale diferitelor instrumente.
- **NCME** - *National Council on Measurement in Education* (www.ncme.org) este o organizaţie ce îşi propune să încurajeze progresele ştiinţifice în evaluarea educaţională, să îmbunătăţească instrumentele de măsurare şi procedurile de administrare, prelucrare, interpretare şi utilizare a acestora. *Site*-ul oferă informaţii despre teorii, tehnici şi instrumente disponibile pentru evaluarea educaţională în ceea ce priveşte individul, instituţia şi caracteristicile sociale, despre procedurile adecvate de administrare şi interpretare a rezultatelor testărilor.
- **NIMH** - *National Institute of Mental Health* (www.nimh.nih.gov) organizaţie care coordonează şi sprijină cercetarea în domeniul sănătăţii mentale.

- **a2zpsychology -** *Psihologia de la A la Z* (www.a2zpsychology.com) portal care oferă informaţii despre cercetări şi dezvoltări în domeniul psihologiei din întreaga lume, inclusiv consilierea *online*.
- **QMARK -** *Question Mark Computing* (www.qmark.com) este un *website* dedicat evaluării cu ajutorul calculatorului şi care oferă teste, examene, tutoriale şi alte resurse Internet, legături la *site*-uri cu alte resurse în domeniu, cât şi software de evaluare pentru identificarea nevoilor, testarea asistată de calculator (CBT - Computer Based Testing), chestionare *online* şi materiale de testare pentru plasamente pe piaţa muncii.
- **Psychology Online** (www.psyonline.nl/en-home.html) oferă informaţii despre teste de inteligenţă, teste de personalitate şi chestionare psihologice.

Evaluarea metodelor

Utilizarea calculatorului în activitatea de testare psihologică *sporeşte eficacitatea* procesului prin uşurinţa cu care realizează administrarea testelor, obţinerea scorurilor, realizarea profilurilor şi producerea de rapoarte interpretative narative, proiectarea şi prezentarea de elemente multimedia pentru testele tradiţionale în format creion-hârtie, rapoarte interpretative multimedia, comunicare eficientă şi conectare la alte resurse. Utilizarea calculatorului în evaluarea psihologică prezintă, în plus, şi alte **avantaje**:

- sporirea accesului potenţial a numeroşi clienţi care pot primi servicii de testare, prin îndepărtarea barierelor legate de deplasarea acestora la Centre de consiliere din zone mai îndepărtate sau de dificultăţile de transport pentru persoanele cu dizabilităţi (Sampson, 2000);
- extinderea aplicaţiilor de evaluare şi asupra altor caracteristici umane, altele decât aptitudinile academice: atitudinile, interesele şi valorile profesionale, trăsături ale personalităţii, resursele aptitudinale;
- **adaptabilitatea programelor la specificul individual şi posibilitatea de parcurgere a acestora în ritm propriu;**
- obţinerea imediată a rapoartelor asupra evaluărilor, lipsite de subiectivitatea şi prejudecăţile consilierului.

Aplicaţiile calculatorului în testare presupun şi o serie de **dezavantaje** precum: riscul diminuării confidenţialităţii, validitatea şi fidelitatea uneori îndoielnică, reducerea controlului asupra mediului de testare, intervenţia inadecvată a consilierului, uneori chiar inexistentă acolo unde este necesară, accesul limitat al unor clienţi la Internet etc.

Bibliografie

Campbell, R. E; Walz, G. R; Miller, J. V; Kriger, S. F. (1978). *Career Guidance - A Handbook of Methods*. Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.

Esbroeck, R. V. (2001). Teorii ale dezvoltării carierei. In: *Orientarea şcolară şi profesională a tinerilor rezidenţi în zone defavorizate*. Bucureşti, Afir (*Online* la http://ospzd.ise.ro).

Evangelista, L. (2005). *A Silent Revolution - The Impact of the Internet on Careers Guidance.* Florence, Ed. Sonda.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Sigma.

Mjornheden, Tomas; Cogoi, Cristina (2004). *ARIADNE - Guidelines for web-based guidance*. Bucharest, AFIR Publishing.

Sampson, J. (2000). Assessment and Diagnosis, Using the Internet to Enhance Testing in Counseling. In: *Journal of Counseling and Development*, Vol. 78.

Sampson, J. (2002). Quality and Ethics in Internet based Guidance. In*: International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Vol. 2, Nr. 3.

Sampson, J. (2003). Computer Based Test Interpretation in Career Assessment: Ethical and Professional Issues. In: *Journal of Career Assessment.* Vol. 2, Nr. 1 Febr. Tallahassee, FSU, Sage Publications.

Sampson, J.; Bloom. J. W. (2001). *The Handbook of Counseling. The potential for Success and Failure of Computer Applications in Counseling and Guidance.* Londra, Sage Publications.

Tehnologiile informatice şi de comunicare în consilierea carierei (2003). Mihai Jigău (coord.). Bucureşti, Afir.

http://vocationalpsychology.com/essay8CACGSs.htm (Carson, Andrew D. (1978). *A History of Computer-Assisted Career Guidance Systems*).

www.ariadneproject.org

www.ericdigests.org/2001-3/context.htm (*The Relationship of Computer Technologies and Counseling*).

www.orientamento.it/orientamento/rivoluzioneUK.zip

Naraţiunea

Mihaela CHIRU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Naraţiunea a fost promovată anii ’50 ca metodă ce oferea cercetătorilor şi managerilor posibilitatea de a cunoaşte şi ameliora dinspre interior cultura corporatistă. Totodată, metoda viza identificarea aşteptărilor unui grup social consistent reprezentat de profilul muncitorului îndeobşte bărbat, alb, implicat preponderent în exercitarea rolului său profesional.

În prezent, cultura nord-americană şi mai nou cea europeană nu acordă carierei statutul privilegiat de angajament pe viaţă, acesta fiind dintotdeauna apanajul companiilor japoneze; acum se caută oameni flexibili care să poată îndeplini sarcini variate şi neaşteptate şi nu lucrători loiali unui tip de activitate pe toată durata vieţii active. Cariera este alcătuită din *„vânzarea serviciilor şi competenţelor individuale unor angajatori care au sau vor să-şi realizeze anumite proiecte”* (Kalleberg, Reynolds, Marsden, apud Savikas, 2003). Negocierea fiecărui nou proiect profesional permite o suită de ajustări în planul cererii-ofertei şi ţintelor de atins, remodelarea relaţiei cu agenţii de producţie şi a mediului de muncă, internalizarea cunoaşterii recent dobândite, lărgirea ariei de aplicare a unor abilităţi, cultivarea atitudinilor proactive de dezvoltare, precum şi conştientizarea nevoilor de perfecţionare continuă.

Povestirea profesională a unei persoane capătă alte coordonate în epoca post-industrială. Mobilitatea este o caracteristică mai apreciată decât stabilitatea, pentru că favorizează adaptări succesive la noile cerinţe ale economiei globale, lărgirea orizontului de specializare, activarea resurselor de învăţare formală / non-formală / informală / organizaţională, exprimarea cât mai complexă a persoanei prin muncă şi creaţie.

Fundamente teoretice

Naraţiunea poate fi considerată în acelaşi timp *metodă* şi *produs* al întâlnirilor de consiliere. Este în firea omului să relateze ce i s-a întâmplat, ca modalitate de prezentare, auto-revelare, înţelegere asistată şi transformare pozitivă. Motivaţia clientului de a „se povesti” variază în funcţie de tipologia personalităţii, de la nevoia de validare din partea unor persoane semnificative pentru sine, la dorinţa de a crea modele comportamentale în grupul de apartenenţă sau de referinţă, intenţia de a ieşi din anonimatul cohortei, tentaţia de a şoca prin dezvăluire, tendinţa de a infirma generalitatea, până la nevoia de a atrage sprijin pentru o idee sau justificare pentru anumite sentimente deja instalate.

Teoria dezvoltării carierei a fost construită de Donald Super (1957) în jurul conceptului de stadialitate vocaţională la nivelul individului şi al generaţiei. Este de înţeles că fiecare persoană parcurge ciclurile succesive de *creştere, explorare, afirmare, administrare, dezangajare* pe un continuu ce îi defineşte cariera, indiferent de condiţionările economice, psihologice sau culturale. Această teorie a funcţionat în anii ’60-’80 ca argument al unei etape în dezvoltarea mondială a lumii muncii marcată de ascensiunea pieţelor comune, structurarea cererii şi ofertei la nivel central, reforme educaţionale naţionale, promovarea egalităţii în toate domeniile vieţii sociale. Viziunea despre rolurile profesionale presupune adaptarea individului la un complex de factori (profilul calificărilor, dinamica disponibilităţilor, sarcinile de muncă, timpul de lucru etc.) care să satisfacă toate cerinţele sistemului. Procesul început în anii ’90 de trecere de la economia industrială la o economie bazată pe informaţie şi tehnologie avansată (Herr, 2003) a impus transformarea *teoriei dezvoltării carierei*, astfel încât să justifice multiplele etape de tranziţie din viaţa persoanei: de la şcoală la muncă, de la un serviciu la altul, de la o ocupaţie la alta; «ciclurile profesionale» pot fi înţelese acum ca mini-cicluri sau activităţi ce reconstruiesc fiecare nouă schimbare în carieră. Dezvoltarea umană a devenit scopul, iar cariera (respectiv munca şi relaţiile) un mijloc de îndeplinire a acestuia. Abordarea narativă favorizează integrarea naturală a muncii în viaţa persoanei, mai degrabă decât integrarea persoanei într-o slujbă dată.

Etapele sau stadiile carierei creează *habitusul vocaţional* (Savickas, 2003), un spaţiu comun unde se integrează experienţele individuale de muncă şi semnificaţiile derivate la nivelul comunităţii pe baza cărora se organizează structura socială şi a ocupaţiilor la un moment dat. În mod reciproc, *habitusul* furnizează un cod acceptat de descifrare a originii înţelesurilor personale în experienţe de muncă şi permite transferul de semnificaţie privată spre alţi indivizi.

Povestirile despre carieră ce aparţin indivizilor din comunităţi reprezentative pentru o anumită economie şi cultură a muncii alcătuiesc un cadru metodologic cu potenţial de valorificare în orientarea şi consilierea carierei.

Prezentarea metodei

Naraţiunea sau povestirea carierei este ansamblul de evenimente, trăiri şi relaţii umane asociate evoluţiei profesionale a unei persoane. Departe de a fi o dare de seamă / raport / expunere / rezumat, naraţiunea presupune *atitudinea colaborativă* a persoanei de a prezenta consilierului momente semnificative din domeniul carierei proprii şi implicaţiile emoţionale ale acestora într-un cadru social dat.

Deopotrivă clientul şi consilierul compun o structură narativă care se bazează pe *experienţele din trecut* şi *competenţele reale din prezent* relatate de client, la finalul căreia se identifică împreună căile posibile de *adaptare socio-profesională în viitor*.

Temele întâlnite în naraţiuni au nuclee caracteristice fiecărui individ, în funcţie de priorităţi, preferinţe, nivelul de auto-cunoaştere, capacităţile de verbalizare, acuitatea sesizării legăturilor între secvenţele constitutive sau modul de luare a deciziei. Legăturile între fapte, percepţii, factori şi evenimente se poate face prin **interviu nestructurat** (Savickas, 1995) sau prin **arbore decizional**. Consilierul trasează linia vieţii clientului de la un anumit moment la altul, convenite şi argumentate împreună cu clientul ca fiind relevante pentru elaborarea unei povestiri de viaţă cu efecte simbolice. Pentru aceasta, stimulează evocarea unor episoade corespunzătoare perioadei respective şi descrierea unor modele de rol în relatările clientului. Aceste povestiri revelează, de cele mai multe ori, „vag structurat" (Law, 2003) *o problemă centrală* resimţită ca negativă şi *un scop* urmărit constant pe parcursul vieţii, uneori în forme mascate.

Obsesia de a face acelaşi tip de alegere perdantă sau de a investi resurse preţioase în situaţii ce nu promit nicicum succesul pot fi semne ale deviaţiei psihotice, lipsei de autonomie şi auto-reglare sau ale unei consilieri rău intenţionate. Interesele profesionale pot fi văzute ca puntea care leagă simbolic *problema* (portretizată în povestirile timpurii ale clientului) de *soluţie* (portretizată în modelele de rol). Preocuparea pentru o problemă (de ex.: manipularea oamenilor, independenţa decizională, apartenenţa la elite) face ca uneori întreaga viaţă a individului să fie organizată şi trăită pentru a transforma această preocupare în realitate, fără conştiinţa faptului în sine.

Consilierul cu experienţă şi bune abilităţi de comunicare detectează elementele esenţiale din povestirea persoanei şi pune în discuţie efectele posibile pentru subiectul narator, de pe poziţia *feedback*-ului pozitiv.

După Law (2003), elementele naraţiunii sunt următoarele:

- Personajele - identificabile prin întrebări de genul: *Cine este implicat? Cum se influenţează reciproc? Ce sentimente revelează?*
    - Întâlnirea
    - Ataşamentul şi îndepărtarea
    - Sentimentele şi tensiunea
    - Evenimente predispozante
- Împrejurările - ca răspuns la întrebări tip: *Ce valori au oamenii? Ce roluri? Cine şi ce poziţii ocupă? Cine este din interior / exterior?*
    - Rolurile personajelor într-un anumit context
    - Roluri intercorelate
    - Variante ale sinelui în diferite situaţii
    - Variabilitatea culturală a rolului
- Discuţia - condusă prin întrebări precum: *Ce gândesc oamenii? Ce spun? Cine îi ascultă? Cine este blocat?*
    - Învăţare
    - Cultură
    - Schimbarea opiniei
    - Nepotrivirea
- Evenimentele - decelabile pe baza întrebărilor: *Ce se întâmplă? De ce? A cui versiune este mai plauzibilă? Ce altceva se mai poate spune? Ce rol joacă norocul / şansa?*
    - Norocul şi învăţarea
    - Rezolvarea prin explicaţie
    - Soluţii ne-raţionale
    - Asemănarea cu povestirile altora
- Semnificaţia - se construieşte prin stimularea reflecţiei pe marginea întrebărilor: *Cine poate înţelege sensul? Sunt şi alte puncte de vedere?*
    - Semnificaţia faptelor
    - Semnificaţia personajelor pentru alte personaje
    - Momente decisive / esenţa povestirii
    - Semnificaţiile multiple

Metodele de consiliere narativă încurajează *planificarea vieţii* în funcţie de modelele care s-au dovedit funcţionale sau predispozante pentru individ şi nu după *alegerea ocupaţională* propriu-zisă. Povestirea anterioară este un argument pentru rescrierea coordonatelor unei noi povestiri personale, modificată adaptativ la nevoile sociale şi personale şi valorificarea semnificaţiilor superioare din întâmplări şi întâlniri de natură vocaţională. Amundson (2003) menţionează abilităţi de comunicare cu clientul în procesul de consiliere, dintre care, considerăm că următoarele trebuie stăpânite de consilier şi utilizate după caz şi pentru stimularea naraţiunii: parafrazarea, clarificarea, empatizarea, sumarizarea, moderarea, corelarea, blocarea, limitarea, sprijinirea, obţinerea acordului, provocarea atu-urilor, confruntarea, auto-dezvăluirea, observarea consecinţelor.

Versiunile consacrate ale metodei naraţiunii sunt: proza (jurnalul, scrisoarea, reportajul, dramatizarea), poezia, metafora, (auto)biografia. Există aspecte dificil de surprins în povestirea clientului şi care aparţin registrului meta-comunicării; consilierul profesionist trebuie să discearnă din ton, postură, privire sau pauze care sunt potenţialele intrigi (conflicte), prevestiri, capcane, fabulaţii, mituri personale, modele umane de valorificat pentru condiţia actuală a clientului. Într-o şedinţă de consiliere în care este invitat să povestească despre sine şi experienţele sale de viaţă, clientul cu personalitate autonomă resimte satisfacţia de a deţine controlul în deducţiile, corelările, selectarea şi interpretarea elementelor povestirii; pentru un client imatur socio-emoţional naraţiunea poate aduce disconfortul evocării, rătăcirea planului de referinţă, neîncredere în virtuţile metodei. *Limbajul* clientului este important pentru o anumită teorie de construire a carierei şi, în egală măsură, *semnificaţia* pe care acesta o acordă povestirii. Consilierul trebuie să identifice mecanismele de articulare a secvenţelor esenţiale, să preia cuvinte-cheie din comunicarea clientului şi să le interpreteze ca posibilităţi de acţiune pentru ameliorarea situaţiei.

Consilierul ascultă povestirea clientului, dar este dator să exploreze şi alte surse, precum povestirile venite dinspre *persoane semnificative* sau din *mass-media*. Contextul nou creat al povestirii este de natură să aducă argumente pentru evenimente inexplicabile în trecut sau controversate, să diminueze sau să modifice impactul înregistrat la vremea respectivă asupra individului şi să pună într-o nouă perspectivă acel model de conduită.

Povestirile proprii trebuie examinate îndeaproape astfel încât să conducă la depistarea unui tipar şi a predispoziţiilor vocaţionale, precum şi la crearea unui climat constructiv. Astfel, se creează la client sentimentul că aproape tot ce a spus contează şi experienţa sa este valorificabilă pentru sine şi chiar pentru alţii. Un procedeu discret şi eficient de analiză aprofundată a povestirii este folosirea *întrebărilor de rang secund* (Amundson, 2003) prin următoarele etape metodologice:

- confirmare / infirmare - pentru a înţelege cum s-a ajuns la o anumită situaţie;
- secvenţe de parcurs - pentru a înţelege durata, evoluţia şi perspectiva situaţiei;
- opinia altora - pentru a înţelege percepţiile acestora despre subiectul aflat în miezul situaţiei;
- impact - pentru a provoca idei alternative, urmate eventual de alcătuirea unui plan de acţiune.

Povestirile altora sunt relevante dacă ajută la consolidarea încrederii în sine, afirmarea capacităţilor personale şi sugerarea de direcţii pozitive.

> *„O povestire bună este aceea în care ce au făcut alţii te ajută să-ţi înţelegi propria poveste”* (Law, 2003).

Adevărul naraţiunii, de cele mai multe ori, nu coincide cu adevărul faptic, deoarece firul povestirii este împletit din evenimente consumate şi rememorate selectiv, emoţia trăirii şi re-trăirii, impresiile altor persoane, judecăţi ulterioare, efecte pe termen scurt şi lung. Variantele diferite de abordare a faptului de viaţă profesională sunt explicabile prin impactul semnificativ asupra individului în diferite momente de viaţă şi preţuirea graduală asociată episodului, care au un rol deosebit în conservarea continuităţii şi coerenţei în faţa schimbărilor prezente şi viitoare.

Populaţia ţintă

Naraţiunea este aplicabilă în relaţie cu diferite categorii de clienţi. Deoarece abilitatea de comunicare este o precondiţie a stabilirii raportului de consiliere bazat pe naraţiune, metoda se adresează, în special, următoarelor grupe de populaţie:

- elevi sau absolvenţi aflaţi la momentul deciziei şcolare / profesionale;
- tineri sau adulţi care vor să-şi schimbe ocupaţia;
- persoane care vor şi aspiră la dezvoltare profesională continuă;
- indivizi care se pot exprima liber;
- persoane cu un anumit nivel de dezvoltare a operaţiilor gândirii formale (operarea cu simboluri, elaborarea şi urmărirea raţionamentelor, emiterea de judecăţi de valoare, abilităţi introspective, conştientizarea sentimentelor şi convingerilor).

Exemple, studii de caz, exerciţii

Studiu de caz – preluat din Savickas (1995):

„Clientul a absolvit o şcoală sanitară postliceală, dar a ezitat să se înscrie în acelaşi an la facultatea de medicină. La momentul consilierii căuta informaţii despre cursuri de formare şi oportunităţi de angajare în domeniul psihologiei.

Consilierul a utilizat testele SDS (Holland, 1985) şi JVIS (Jackson, 1977) şi WVI (Super) ca să-i evalueze în mod obiectiv interesele ocupaţionale şi valorile din sfera muncii.

Pe pagina din SDS a reveriei ocupaţionale (vise de zi) clientul a scris: fizician, soră medicală, optician, vânzător, pilot de linie comercială. Codul final la SDS a fost I-A-S.

Scorurile JVIS au fost înalte la artele spectacolului, ştiinţe sociale, servicii personale, activităţi familiale, servicii medicale, independenţă şi încredere interpersonală, reduse la performanţe academice şi educaţie primară, iar la predare, servicii sociale, scriere tehnică, muncă de birou şi supervizare a avut scoruri joase.

La testul WVI a obţinut scoruri mari la altruism, independenţă, stimulare intelectuală, context şi securitate; scoruri joase la management, prestigiu, varietate, creativitate şi asociate.

Modelul valorilor şi intereselor măsurate obiectiv a coincis cu ezitarea lui de a merge la facultatea de medicină şi interesul său exprimat pentru profesii înrudite în domeniul sănătăţii şi vânzărilor.

Evaluarea subiectivă a relevat două amintiri timpurii şi două modele de rol:

- *Clientul îşi aminteşte că mama îl lăsa la creşă înainte de a pleca la serviciu. Trebuia să doarmă într-o cameră plină cu copii. Nu-i plăcea că era obligat să doarmă. Se întreba dacă mama lui va mai veni să îl ia acasă.*
- *A purtat ochelari în clasa I. Într-o zi, învăţătoarea l-a chemat în faţa clasei ca să-i cureţe ochelarii şi el s-a simţit foarte stânjenit.*
- *Modelul clientului a fost Superman. Putea să zboare şi să facă orice voia. Nu-şi arăta sentimentele, dar avea umor. Îi lăsa pe ceilalţi să se manifeste.*
- *Alţi eroi ai lui au fost cinci oameni dintr-o nuvelă science-fiction şi care acţionau în echipă. Personajul său preferat folosea jucării ca să-i împiedice pe „cei răi” în planurile lor.*

*Din povestirea clientului, deducem că **independenţa** şi **individualitatea** sunt importante pentru el. Totodată, îi place **să facă parte dintr-o echipă**. Deşi îşi doreşte să îşi exprime individualitatea, nu îşi dezvăluie sentimentele. Sentimentul în legătură cu şcoala şi*

profesorii este de disconfort. Ochelarii murdari îi amintesc în fiecare clipă că trebuie să fie curat şi, pe cât posibil, prezentabil.

În construirea povestirii, consilierul a observat că proiectul de viaţă al clientului evoluează în jurul independenţei şi auto-exprimării individualităţii, dar acestea trebuie să aibă loc într-un grup strâns unit sau într-o echipă de persoane care folosesc ştiinţa pentru rezolvarea problemelor. Rolul său în echipă este să menţină moralul prin umor, să rămână raţional şi lipsit de pasiune şi să folosească mecanisme. Clientul a rămas în şcoala postliceală până la absolvire pentru că a avut un grup de prieteni cu care se simţea bine. Din discuţie a reieşit că motivul pentru care ezită să se facă medic este acela că nu acceptă o autoritate exterioară care să ia decizii pentru el, la care se adaugă faptul că nu se vede în facultate aşa de mult timp. El se voia parte a unei echipe care să rezolve probleme folosind ştiinţa şi să aprecieze contribuţiile individuale ale membrilor.

Folosind povestirea orientată, clientul a decis să exploreze mai intens trei ocupaţii (asistent anestezie, optician, farmacist). Toate aceste ocupaţii îl pun în situaţia de a face parte din echipe sanitare care folosesc mecanisme ştiinţifice.

Pentru a încuraja clientul să conştientizeze cum dependenţa de alţii îi afectează procesul decizional, consilierul a tras o line de demarcaţie între modelele de rol şi efortul clientului de a deveni independent, dublat de interesul de a deveni pilot. S-a exprimat chiar în legătură cu posibilitatea tânărului de a învăţa să piloteze un avion de dimensiuni reduse, ca hobby. Atenţia apoi s-a îndreptat spre nevoia de a rezolva situaţia implicării excesive a mamei în deciziile lui de viaţă.

Cazul stimulează şi alte discuţii, dar aici am dorit să arătăm în ce măsură examinarea semnificaţiilor personale ale intereselor inventariate poate fi utilă în consilierea carierei, folosind metoda naraţiunii.”

Evaluarea metodei

Avantaje:

- naraţiunea reprezintă o posibilitate de întoarcere în trecut pentru recuperarea valorilor şi convingerilor în legătură cu evenimente petrecute în istoria personală. Pe baza experienţei de viaţă acumulate devine posibil transferul de semnificaţie de la povestirile altora, de la vârste şi contexte diferite la situaţia proprie. Câştigul de înţelegere a mecanismelor culturale, profesionale, sociale care au determinat anumite experienţe pregăteşte calitativ saltul spre un plan superior, cel al acţiunii. Munca este o activitate complexă care oferă ocazii multiple de dezvoltare personală şi profesională; consilierea carierei utilizează astfel naraţiunea ca pe un instrument de cultivare a diversităţii şi de valorificare a şanselor într-un viitor posibil;

- povestirea nu este rememorare, ci o „reconstruire” a trecutului, încât evenimentele trăite sprijină alegerile actuale şi favorizează evoluţiile viitoare;
- odată angajat raţional şi afectiv în naraţiune, clientul îşi clarifică opţiunile şi îşi exercită abilităţile de luare a deciziilor, într-un grad la care el însuşi este pregătit să facă faţă. Acesta este un antrenament subiectiv care creează autonomie şi maturitate, dar şi sentimentul că nici o experienţă (proprie sau preluată) nu este străină omului;
- prin povestire, faptele de viaţă ies din anonimatul întâmplării şi capătă semnificaţie contextuală şi individuală unică într-o reţea de personaje, contexte şi efecte reciproce;
- naraţiunea contribuie la reducerea conflictelor intrapersonale şi/sau grupale şi rezolvarea incertitudinilor;
- clientul este îndreptăţit să vorbească explicit despre ambiţii şi scopuri personale, fără să aibă remuşcări în legătură cu moralitatea discursului;
- identitatea personală beneficiază de un loc central în preocuparea mai largă de dezvoltare a personalităţii autonome, creative, satisfăcute cu prestaţia sa în lume. Identitatea prin raport cu situaţia şi cu alte persoane semnificative se construieşte prin viziunea subiectului povestitor;
- clientul operează cu bună ştiinţă alegeri succesive pentru identificarea unei poveşti relevante, motivante şi cu potenţial de dezvoltare personală.

Dezavantaje:

- pot exista situaţii în care povestirea are efecte negative asupra subiectului narator; în aceste cazuri consilierul trebuie să intervină în sensul întreruperii sau ajustării relatării;
- uneori se întâmplă ca un client să se centreze la nesfârşit pe un şir de experienţe negative considerate de el simptomatice şi predispozante. Desigur, nu este exclus ca acestea să fie cu adevărat parte a vieţii lor, dar cu siguranţă imaginea nu este atât de simplistă sau interpretarea unilaterală. Consilierul trebuie să propună o abordare mai echilibrată, cu perspective lărgite, cu sisteme de referinţă variate şi *feedback* pozitiv;
- trecutul este asimilat unei resurse la dispoziţia prezentului şi la comanda preconizată a viitorului. Consilierul trebuie să fie abil în asigurarea integrităţii etice atât a demersului, cât şi a clientului de a valorifica experienţele de viaţă pentru ameliorarea continuă a şanselor acestuia de a-şi găsi împlinirea personală prin profesie.

Bibliografie

Amundson, Norman E. (2003). *Active Engagement. Enhancing the Career Counseling Process*. 2nd edition. Richmond B. B., Canada, Ergon Communications, p. 161-164.

Herr, Edwin L. (2003). The Future of Career Counseling as an Instrument of Public Policy. In: *The Career Development Quarterly*. Vol. 52, No. 1, September, University of Cincinnati, Ohio, p. 8-17.

Kalleberg, Reynolds, Marsden (2003). Externalizing employment: Flexible staffing arrangements in US organizations. In: *Social Science Research*, 32, p. 525-552.

Law, Bill (2003). *Covering the Story*. In: The Career-learning Network www.hihohiho.com

Savickas, Mark L. (1995). Examining the Personal Meaning of Inventoried Interests During Career Counseling. In: *Journal of Career Assessment*, Vol. 3, No. 2, p. 188-201.

Savickas, Mark L. (2003*). The Theory and Practice of Career Construction*. In: Brown, S. D. and Lent, R. W. (Eds.) Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, p. 42-70.

Incidentul critic

Mihaela CHIRU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

La origini, incidentul critic are o dominantă individuală şi prin aceasta aparţine familiei de metode care cuprinde şi biografia, jurnalul, scrisoarea sau portofoliul. Ceea ce constituie un fapt demn de consemnat pentru o persoană, *poate să nu fie* şi de cele mai multe ori *nu este considerat ca atare* de altcineva. Chiar şi aceeaşi persoană de referinţă, dacă este invitată să clasifice anumite întâmplări din viaţa privată sau profesională la momente diferite şi după criterii diferite, este probabil să nu fie consistentă în denumirea tuturor incidentelor „critice" trăite. Cert este că pe măsură ce conştientizăm dimensiunea şi profunzimea incidentelor critice, ne activăm bagajul de intervenţie cel mai potrivit cu situaţia creată, lăsând loc, totodată, creativităţii specifice.

Colecţia de incidente critice nu urmează nicidecum un format anume, ci este specifică stilului personal de redactare / relatare al fiecăruia ce apelează la această manieră de evocare, eliberare, împărtăşire. Accesul la informaţia conţinută în consemnările personale este posibil doar cu acordul autorului, căci reprezintă o formă concentrată sau prescurtată a intimităţii experienţiale. Drepturile de autor sunt aplicabile şi în acest domeniu, căci exprimă dreptul de proprietate intelectuală asupra semnificaţiei acordate etapelor de portofoliu personal.

Înţelesul autobiografic al „incidentului" este de întâmplare normală sau naturală, iar atributul „critic" este dat de faptul că se face purtătorul valorilor şi modelelor personale de gândire şi comportament ca răspuns - prompt sau amânat - la un stimul situaţional.

În sens inter-personal, incidentul critic are înţelesul de dezvăluire a unui moment semnificativ, de cotitură în viaţa unei persoane, a unui grup sau a unei comunităţi. Actul

implică intenţia dintru început a autorului de a face cunoscut faptul respectiv. Finalitatea publicării unor decupaje de incident critic sau a unei colecţii de acest fel este, după caz, transformarea experienţelor proprii în semnale pentru comunitatea profesională, conştientizarea fenomenului de disonanţă cognitivă şi adaptarea formelor de intervenţie la noile dezvoltări din consiliere.

Până de curând, incidentul critic a fost apanajul cercetărilor naturaliste, cum ar fi din domeniile etnografiei şi antropologiei. Numai în a doua jumătate a secolului al XX-lea C. Wright Mills, sociolog american, a promovat metoda dosarului reflexiv, pe care l-a denumit „dosar de investigare” datorită faptului că era organizat tematic şi nu cronologic. Această metodă este, încă de atunci, aplicabilă şi în învăţământ, unde *semnificaţia a ceea ce se întâmplă* este pentru profesori mai importantă decât *când se întâmplă*. În plus, efortul de conceptualizare a datelor şi de analiză a oportunităţilor oferite de incidentul critic depăşeşte sfera competenţei de bază a educatorilor.

Incidentul critic este o metodă de cercetare calitativă în consilierea psihologică, avansată în acest domeniu de Flanagan (1954). De ani buni, agenţia germană de ocupare a forţei de muncă - Bundesagentur für Arbeit, prin Universitatea din Mannheim - utilizează tehnica incidentului critic în metodologia formării academice a consilierilor.

Fundamente teoretice

În orice domeniu de activitate există o sumă de situaţii care nu sunt prevăzute în formarea iniţială şi nici în studiile de caz aferente instrumentarului practic. Cu atât mai puţin în domeniul cercetării calitative din consiliere şi orientare - unde fiecare caz este unic prin datele problemei, specificul personalităţilor implicate, tabloul contextual, măsura percepută a succesului - situaţiile inedite sunt cele care dau nota particulară a abilităţii şi competenţei profesionistului.

Clienţii şi consilierii aflaţi pentru prima dată în situaţii tipice (clasificate astfel de teoria de specialitate întrucât urmează parametrii deveniţi clasici ai procesului de consiliere, după diverşi autori) vor putea defini „incidentele critice” ca momente în care pregătirea de bază nu le oferă o deschidere necesară sau suficientă spre rezolvarea cazului dat.

La consilierii experimentaţi, „incidentul critic” este o conjunctură unde următoarea mişcare pe care ar recomanda-o în termenii actuali de cunoştinţe, atitudini, capacităţi ar restrânge opţiunile ulterioare ale clientului, este nefavorabilă pe un anumit orizont de timp, ori neîntemeiată pe resurse realiste. Tehnica incidentului critic este abordarea constructivă a conflictului aparent între cererea concretă exprimată în cazul de consiliere şi posibilitatea limitată de a o soluţiona. Acesta este sensul promovat în lucrarea de faţă.

În fapt, descoperirea de către specialist a unei breşe în cunoştinţele sau experienţa sa profesională echivalează cu aplicarea pe sine a metodei problematizării din didactică. Acest experiment autogen îşi păstrează valoarea formativă cu condiţia ca elementul de noutate să nu inhibe potenţialul de căutare, să nu umbrească bunele rezultate obţinute până atunci, ci să stimuleze nevoia de perfecţionare profesională.

Prin consultarea surselor Internet, aflăm că în Canada şi SUA funcţionează Asociaţia Specialiştilor în Stres Traumatic (ATSS), organizaţie care se adresează lucrătorilor expuşi stresului traumatic provenit din contactul cu clienţi implicaţi în infracţiuni, agresiuni de orice fel, război, confruntări teroriste, dezastre naturale etc. ATSS pune la dispoziţia personalului executiv „din prima linie" şi din conducere un curs complet de management al stresului provocat de incidente critice. Cursul este format din două module teoretice şi se finalizează prin examen scris şi participarea la un joc de rol, susţinute după cel mult trei ani de la începere. Certificatul obţinut asigură, în primul rând, servicii optimizate de asistare a victimelor incidentelor critice, iar în al doilea rând, permite protejarea sănătăţii emoţionale a specialiştilor confruntaţi cu drama umană în diferite ipostaze.

Incidentul critic, aşa cum este înţeles în domeniul medical, reprezintă o situaţie care provoacă personalului de intervenţie rapidă reacţii emoţionale neobişnuite, de natură a-i afecta capacitatea de răspuns prompt sau amânat. Programele de suport în managementul stresului pentru acordarea răspunsului profesional optim chiar şi în situaţii de criză implică menţinerea unei condiţii fizice bune, sprijin din partea familiei şi al persoanelor semnificative, colaborare cu colegii, precum şi etapele efective de dezamorsare.

Consilierea lucrează cu situaţii gestionabile din punct de vedere al condiţiei umane, unde pentru bunăstarea generală a clientului este definitoriu nivelul de confort adus de decizia asumată, dincolo de stricta supravieţuire.

Deoarece consilierii cei mai numeroşi din sistemul educaţional românesc activează în cabinete şi clasele de elevi, aducem în atenţie perspectiva didactică asupra incidentul critic (după Corsini şi Howard): o abordare a cazuisticii de criză, „situaţie interpersonală dificilă în clasa de elevi" care poate interveni la „*profesori cu experienţă, administratori, sau părinţi nesiguri în privinţa celui mai potrivit curs de acţiune sau reacţie educativă*".

Asocierea disconfortului emoţional la incertitudinea cauzată de faptul concret de viaţă conturează dimensiunile şi amploarea pe care acelaşi incident critic le poate căpăta pentru fiecare dintre agenţii implicaţi. În ultimă instanţă, includerea de către practician a unei situaţii în categoria ireconciliabilă a celor pentru care nu dispune de abilităţi sau validare externă la un moment dat, depinde covârşitor de capacitatea sa de a face legături utile şi transfer de expertiză de la cazuri obişnuite la cele mai puţin obişnuite, de la literatură la metodologie, de la posibil la probabil, de la portofoliul propriu la al altora şi invers. Timpul parcurs de la semnalarea incidentelor obişnuite la cele critice este unul de acumulări, decantări şi rafinări profesionale succesive.

Descrierea metodei

Fenomenologia profesională este greu de surprins în raportările formale. Atunci când practicienii trebuie să consemneze în scris experienţele care i-au pus la încercare sau care i-au determinat să se gândească la un concept sau o idee cu deosebire, esenţial devine, mai mult decât faptul în sine, gama de detalii contextuale pe care le foloseşte în descriere. Nu există începuturi ratate sau direcţii greşite, căci toate amănuntele percepute de narator au un potenţial de explicare a dispoziţiei, înţelegerii şi intervenţiei relative la eveniment.

Există mai multe tipuri de analiză a incidentelor critice, conform tabloului alcătuit de Tripp (1993). După modelul acestor lanţuri metodologice, se poate găsi o formulă ad-hoc pentru îndrumarea redactării sau a comentării tuturor incidentelor critice.

Felul judecăţii	**Tip de analiză**		
	Informaţii necesare	**Întrebări care se pot formula**	**Persoane implicate**
Practică	Procedurală	Ce ar trebui să fac? Cum? Când?	Pentru cine? Cu cine?
Diagnostică	Descriptivă	Ce s-a întâmplat?	Cine a fost implicat?
	Cauzală	Ce a determinat întâmplarea?	Cine a acţionat?
	De efect	Ce produce? Ce generează?	Pentru cine?
	Afectivă	Cum este resimţită?	De către cine?
	Semantică	Ce înseamnă?	Pentru cine?
	Explicativă	Ce s-a întâmplat?	Cu cine?
Reflexivă	Personală	Îmi place?	Le place şi altora?
	Evaluativă	E un lucru bun?	Pentru cine?
	Justificativă	De ce?	Cine este implicat?
Critică	Clasificatoare	Ce exemplifică?	A cui clasificare?
	Socială	Este drept?	Pentru cine?

O propunere de formular şi, totodată, ghid de interviu pentru redactarea incidentelor critice găsim la Ertelt şi Schulz (1997), care l-au adaptat după Sue şi Sue, cu prioritate pentru consilierea multiculturală.

1. Descrieţi o situaţie de consiliere pe care aţi traversat-o dv. înşivă şi pe care o consideraţi relevantă.

a) *Cum s-a creat situaţia?*

b) *Ce s-a întâmplat concret? (loc, timp, condiţii)*

c) *Ce persoane au fost implicate?*

d) *În ce au constat evenimentele şi în ce ordine s-au petrecut?*

2. Ce persoane cu statut etnic sau provenind din diferite culturi au fost implicate şi ce relaţii au dezvoltat cu ceilalţi?

3. Descrieţi în detaliu atitudinea consilierului şi modul în care a abordat situaţia.

4. Ce probleme deosebite, dificultăţi sau alte aspecte au apărut pe parcurs?

5. *a) Cum a reacţionat consilierul în situaţia menţionată la punctul 4)?*

   b) Cum ar fi trebuit să reacţioneze consilierul, în opinia dv.?

6. *a) Care a fost rezultatul acestei situaţii?*

   b) Ce probleme au rămas nerezolvate?

Folosind orientativ această grilă, clienţii au ocazia să-şi prezinte scopurile proprii, acţiunile întreprinse pentru realizarea acestora, gradul de îndeplinire după una sau mai multe întrevederi cu consilierul, sub forma jocurilor de rol în micro-consiliere sau în analiza manifestărilor de tip cognitiv.

După sursă, incidentele critice se prezintă în următoarele variante tipologice:

- incidente autobiografice (cele mai frecvente);
- incidente consemnate din experienţele altora, sau relatate.

Incidentele autobiografice se împart, *după nivelul de profunzime* la care s-au petrecut, în:

- incidente care sunt uşor de rememorat şi de relatat, uneori în ciuda timpului îndelungat scurs de la momentul întâmplării. Caracteristicile pentru care merită stocate sunt încărcătura emoţională deosebită şi/sau permanenţa relevanţei lor tehnice (cum ar fi soluţiile personale de aplicat în cazuri de dubiu profesional);
- incidente pe care fie le uităm instantaneu pentru că sunt superficiale, fie dorim să le uităm pentru că ne aduc prejudicii mentale dacă le-am menţine la nivel conştient.

Inspirat din sistemul educativ de tip tradiţional, Corsini şi Howard recomandă familiarizarea profesorilor cu metoda incidentului critic printr-o matrice cu patru intrări:

I. Citiţi un raport cu datele incidentului critic şi încercaţi să formulaţi răspunsuri la întrebările de mai jos, înainte de a citi comentariile însoţitoare ale celor care au consemnat / publicat:

   a. Descrieţi problema prezentată de cel ce a consemnat, prin cuvinte şi percepţii proprii.

   b. Cum aţi reacţiona în această situaţie, cu cunoştinţele dv. de acum?

   c. Cum vede problema cel ce a consemnat?

   d. Comparaţi analiza dv. cu a celui care a consemnat. Care este înţelegerea dv. despre rolul profesorului şi despre orientarea

psihologică şi/sau filozofică? Dacă acestea diferă de ale celui care a consemnat, spuneţi în ce fel.

II. Parcurgeţi comentariile provenite de la consultanţi şi apoi exprimaţi-vă opinia despre următoarele aspecte:

   a. Cum vede problema fiecare dintre consultanţi[1]?

   b. Ce cadru de referinţă are fiecare consultant (considerând orientarea sa psihologică şi/sau filozofică, concepţia despre rolul profesorului şi finalităţile şcolii)?

   c. Ce declaraţii comune există în analizele celor doi sau mai mulţi consultanţi?

   d. Ce diferenţe apar între comentariile consultanţilor?

III. În lumina acestor informaţii, refaceţi analiza dv. iniţială de la punctul I.

IV. Realizaţi o corelaţie între ceea ce aţi învăţat din acest caz şi chestiuni pedagogice esenţiale precum: disciplina, evaluarea progresului la învăţătură, adaptarea emoţională a elevilor, gradul de pregătire pentru şcolaritate a elevilor, rolul consilierii şi al altor servicii speciale, predare şi etică profesională.

În interpretarea incidentelor critice, Tripp (1993) propune luarea în considerare a unor aspecte metodologice menite să orienteze practicianul spre aprecierea mai multor variabile calitative:

1. **Alegerea strategiei de gândire**. Perspectiva de referinţă asupra cazului este dată de utilizarea automată sau orientată prin antrenament mental a uneia sau a mai multor strategii[2], de felul:

   a. *Non-evenimentele*: ajută să înţelegem importanţa evenimentelor întâmplate şi să conştientizăm motivele pentru care alte evenimente nu s-au întâmplat. Această strategie contribuie la atingerea sau menţinerea echilibrului între realizări şi ceea ce mai trebuie făcut, cu o tensiune constructivă spre evidenţierea a ceea ce trebuie obţinut pe termen scurt şi mediu.

   b. *Plus, minus, interesant*: există aspecte pozitive şi negative în toate situaţiile, iar uneori vedem doar aspectele relevante pentru conjunctura dată sau pentru o anumită persoană implicată. Din orice

[1] Autorii numesc „consultanţi” pe specialiştii care au fost angajaţi într-un anumit cadru instituţional pentru rezolvarea cazului.

[2] Strategiile enumerate la punctele b şi g sunt preluate din De Bono (1987) CoRT Thinking. În: Tripp (1993), p. 44-46.

incident critic transpare poziţia generală a persoanei care a relatat sau consemnat, sistemul său de referinţă şi scala sa de valori.

c. *Alternative, posibilităţi şi alegeri*: acordarea de credit opţiunilor individuale dacă acestea sunt asumate de persoana în cauză, cu consecinţe permanente sau nu oferă modalităţi secundare de exercitare. Este recomandabil să provocăm gândirea laterală a clientului sau a noastră atunci când ne aflăm într-un incident critic, pentru ca din cauza curentului general de opinie să nu scăpăm din vedere deschiderile favorabile.

d. *Alt punct de vedere*: să căutăm deliberat şi alte puncte de vedere, în special ale persoanelor implicate şi ale celor care nu au participat direct, dar cunosc actorii implicaţi şi/sau faptul în sine. Nu este de neglijat nici contribuţia, fie şi adiacentă, a persoanelor semnificative sau a celor cu experienţă.

e. *Părţi şi calităţi*: putem privi orice fapt de viaţă ca o sumă de părţi (abordare raţională) sau ca un set de calităţi generate prin angrenajul părţilor (abordare structurală şi relaţională).

f. *Reversul*: dacă reuşim să ne gândim la opusul sau inversul situaţiei putem ajunge la configurarea unor alternative de luat în seamă. Această strategie invită la o atitudine proactivă şi creativă faţă de starea de lucruri.

g. *Omisiunea*: verificarea modului de prezentare a cazului este utilă în identificarea elementelor ce pot contribui la completitudinea acestuia.

2. **Provocarea celei mai apropiate explicaţii cauzale**. Se recomandă explorarea succesivă a motivelor care au condus la incidentul critic, din aproape în aproape, cu ajutorul întrebărilor de tipul „De ce?, În ce fel contează pentru noi?”. Constructul social al opiniei este supus modificării de perspectivă, după cum exprimă convingerile sau interesele noastre.

3. **Dilema identificării**. Odată ce recunoaştem ce ne pune în dificultate profesională, putem lua măsuri de ameliorare a situaţiei. În plus, este important să conştientizăm dacă este o limită personală ca practicieni sau ţine de conflictualitatea inerentă situaţiei.

4. **Teoria personală**. Ansamblul de valori şi judecăţi format în timp prin educaţie şi experienţă - denumit aici „teorie personală” - ne influenţează modul în care percepem şi acţionăm în cadrul incidentelor critice. De aceea, competenţa practicianului nu trebuie apreciată numai după implicarea în cazuri izolate, ci mai ales după conduita sa generală în situaţii de limită, stăpânirea de sine, stilul de lucru cu clientul.

Populaţia ţintă

La o primă privire, tehnica incidentului critic se adresează practicianului reflexiv, adică persoanei care identifică incidentul în propria sa activitate (didactică, de consiliere etc.) şi se decide să prezinte elementele caracteristice ale cazului în comunitatea profesională, de obicei în publicaţii periodice sau în întâlniri organizate.

La o analiză mai atentă, promovarea incidentelor critice are valoare formativă atât asupra persoanei implicate, cât şi asupra colegilor de breaslă sau cu specialităţi înrudite. Rolul acestui demers poate fi, după caz:

- împărtăşirea dilemei pentru atragerea de comentarii şi observaţii constructive de la colegi şi astfel reglarea orientării sau a abordării proprii de specialitate;
- perpetuarea codului de dezlegare a incidentului critic într-o manieră rezolutivă corectă;
- semnalarea unei situaţii de limită pentru care nu există rezolvări tradiţionale verificate;
- atragerea energiilor creatoare din alte domenii pentru soluţii inedite adaptate cazului.

Exemple, studii de caz[3], exerciţii

Descrierea situaţiei

Clientul este un băieţel de 8 ani, în clasa I, cu tulburări de atenţie şi hiperactivism.

Vine la consilier adus de mamă, îngrijorată că băiatul va avea dificultăţi în realizarea sarcinilor şcolare. Situaţia dificilă a apărut în prima şedinţă. Consilierul nu a reuşit să desfăşoare şedinţa după cum îşi propusese, dată fiind starea clientului de agitaţie permanentă. Aceasta i-a creat consilierului un sentiment de disconfort profesional, la care s-a adăugat faptul că sala nu era potrivită pentru desfăşurarea unei şedinţe de consiliere (se aflau într-un birou şi copilul era atras de tot ce se afla în încăpere: calculator, video, TV, cărţi, casetofon etc.). La această primă întâlnire a participat şi mama copilului, care era tentată să-i facă observaţie, ameninţându-l cu anumite restricţii în cazul că nu se comportă adecvat.

Pe scurt, consilierul nu a reuşit să stabilească un contact / o relaţie directă cu copilul.

[3] Preluat din notele de şedinţă ale Conferinţei Euroguidance cu coordonatorii CJAPP din 11 oct. 2002. A consemnat profesor consilier Adina Ignat, Suceava, conform grilei descrise de Ertelt şi Schulz, 1997.

Atitudinea consilierului şi modul de abordare a situaţiei

Pentru început, consilierul a hotărât să îl însoţească pe client în acţiunea lui de „explorare” a mediului, încercând să-l provoace la discuţii pentru a se concentra fie şi o mică perioadă de timp pe un anumit obiect.

Această „explorare” a durat o oră (timp alocat unei şedinţe de consiliere).

Probleme deosebite

Consilierul a resimţit atunci foarte puternic lipsa unui spaţiu adecvat pentru consiliere, precum şi faptul că era insuficient (in)format profesional în domeniul tehnicilor de consiliere a copiilor cu tulburări de atenţie. De asemenea, a remarcat că prezenţa mamei era un obstacol în stabilirea relaţiei directe cu copilul.

Reacţia consilierului la problemele apărute

La sfârşitul întâlnirii, consilierul a stabilit împreună cu mama un plan de intervenţie, constatând necesitatea consilierii mamei.

Copilului i s-a dat şi lui o sarcină: până la următoarea întâlnire să realizeze un desen pe o anumită temă.

Rezultatele obţinute şi probleme rămase nerezolvate

S-a stabilit, pentru acest caz, un plan de intervenţie concret, clar.

Mama a fost cea care a primit consiliere pentru a şti cum să îl motiveze pe copil în realizarea sarcinilor şcolare, pentru a-i face un program etapizat.

A rezultat nevoia de informare (a consilierului) pe tema tehnicilor de consiliere cele mai adecvate în cazul copiilor cu tulburări de atenţie, a celor hiperkinetici.

A rămas nerezolvată problema spaţiului fizic corespunzător pentru consiliere.

La şedinţele următoare, consilierul a petrecut mai puţin timp cu crearea atmosferei, deoarece era deja un spaţiu oarecum cunoscut clientului.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- permite o sistematizare a cazuisticii fiecărui consilier şi oferă o structură conceptuală şi metodologică de ordonare şi articulare a elementelor esenţiale pentru rezolvarea optimă a cazurilor;

- încurajează consemnarea în scris a experienţei profesionale, ceea ce impune o analiză mai atentă a faptelor şi mai multă obiectivitate. Totodată, sporeşte probabilitatea acceptării de către practician a opiniilor exprimate de colegi pe aceeaşi cale şi în aceeaşi manieră;
- facilitează împărtăşirea bunelor practici în comunitatea profesională a consilierilor odată ce cazul a fost încheiat sau incită la solicitarea de ajutor colegial în situaţiile de impas operaţional;
- contribuie la conştientizarea imaginii de sine a consilierului, sub aspect profesional, prin evidenţierea unor constante de poziţie, acţiune, interpretare a incidentelor critice din propria experienţă;
- revelează modul de influenţare a comportamentului profesional propriu de către opiniile şi judecăţile personale exprimate de colegi;
- creează condiţii atât pentru exprimarea propriilor dileme profesionale, cât şi reflecţia asupra acestora într-un cadru reglat metodologic;
- îmbogăţeşte portofoliul de specialitate al domeniului consilierii prin elemente de culoare locală;
- dă flexibilitate prezentării incidentelor critice, sub formă narativă sau schematizată prin fişa de raportare;
- valorifică atitudinea investigativă şi perseverenţa consilierului în contact cu cazurile dificile la care lucrează în mod curent sau se află pe lista sa de aşteptare;
- foloseşte experienţele trecute şi precedentele create în vederea pregătirii pentru confruntări prezente şi viitoare;
- oferă posibilitatea de a marca un incident simptomatic în propria cazuistică sau a de inspira pe cei ce vor veni în contact cu prezentarea incidentului;
- valoarea exemplelor de incidente critice acumulate în timp, chiar şi cu un rol prognostic limitat, este că trasează o anumită orientare a consilierului şi permite validarea modurilor benefice de acţiune;
- oferă posibilitatea de a aborda ulterior diferit acelaşi tip de eveniment, pornind de la confruntarea cu scenariul iniţial.

Dezavantaje:

- nu defineşte nivelul de gravitate al incidentelor pe care le poate semnala. De la incident la conflict şi criză, iată o gamă de posibilităţi egal asumate de portofoliul metodei;

- întrucât metoda ia în calcul incidente izolate, nu se poate formula o concluzie sau recomandare cu suficient grad de generalitate sau aplicabilitate pentru altcineva decât practicianul implicat;
- fiecare caz trebuie adus la referenţialul ideologic al persoanelor implicate, de cele mai multe ori de naturi diferite şi chiar antagonice. Nu tot ceea ce este permis şi încurajat într-o şcoală de gândire se preia uniform de către toţi adepţii, nicidecum de către membrii altui bloc ideologic;
- obişnuinţa practicianului de a se raporta la incident într-un anumit mod (după cum îl predispune formaţia şi „teoria personală”) poate să nu reunească aprecierea generală a comunităţii de consilieri şi, în consecinţă, acesta poate fi discreditat sau marginalizat profesional;
- formulele de intervenţie în situaţii atipice sunt puternic contextualizate, iar transferul soluţiilor între persoane sau situaţii este rareori posibil;
- nu garantează obţinerea răspunsurilor la (toate) categoriile de întrebări formulate prin fişa de raportare a incidentelor critice.

Bibliografie

Corsini, Raymond, J.; Howard, Daniel, D. (1964). *Critical Incidents in Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.

Ertelt, Bernd, J.; Schulz, William, E. (1997). *Beratung in Bildung und Beruf: ein anwendungsorientiertes Lehrbuch*. Leonberg, Rosenberg Fachverlag.

Tripp, David (1993). *Critical Incidents in Teaching. Developing Professional Judgement*. London, Routledge.

www.atss.info (Association of Traumatic Stress Specialists)

www.metrokc.gov/health/ems/cism.htm#history (King County Courthouse)

Observaţia

Andreea-Diana MĂRUŢESCU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Nevoia de a înţelege şi a face predicţii cu privire la comportamentul oamenilor a fost mereu vie dea-lungul istoriei, deopotrivă, din interese personale şi sociale.

Introspecţia (auto-observaţia) - este o formă de observaţie şi supraveghere a propriei persoane şi conştiinţe. Metoda a fost promovată, mai ales, în perioada de început a psihologiei, considerând psihicul ca *„un cerc de fenomene, ce îşi au izvorul în ele însele fără nici-o legătură determinativă cu exteriorul*" (Zlate, 1996). Introspecţioniştii pun în centrul psihologiei studierea fenomenelor conştiente, numindu-le *psihologia conştiinţei*. În concepţia lui Wundt (1879), fenomenele interne pot fi înţelese prin corelarea cauzelor cu efectelor observabile. De exemplu, studiind viteza de reacţie a individului se poate face un raţionament asupra temperamentului şi stării sale psihice.

Behaviorismul (*teoria* sau *ştiinţa comportamentului*) - a apărut la începutul secolului al XX-lea, fiind fondată de psihologul american Watson, drept replică la introspecţionismul experimental. În esenţă, autorul descrie comportamentul ca un „*ansamblul de răspunsuri ajustate stimulilor care le declanşează*" fapt ce permite interpretarea sa. (după Zlate, 1996). Watson aprecia că observarea şi descrierea comportamentului erau suficiente pentru predicţia şi controlul acestuia. După behaviorişti, comportamentul este singurul care poate fi studiat în mod obiectiv, observat, măsurat şi cuantificat. De pildă, imaginile vizuale nu sunt altceva decât tensiuni musculare ale ochilor; reprezentările sunt reamintiri ale senzaţiilor kinestezice care au însoţit altădată perceperea obiectului etc.

Psihologia umanistă a fost conturată iniţial prin activitatea şi opiniile unor psihologi precum Maslow, Rogers, Charlotte Buhler etc. cu privire la analiza şi studiul caracteristicilor complexe şi ale naturii umane. Rezumativ, acest curent în psihologie se

bazează pe înţelegerea şi interpretarea semnificaţiilor subiective ale comportamentelor situaţionale (scopuri, motive, analiza specificităţii şi unicităţii evenimentelor sociale) din perspectiva subiectului social. Un asemenea demers interpretativ, aşadar, vizează utilizarea de către consiliere a unor strategii empatice şi intuitive.

Fundamente teoretice

Valorificarea metodei *în ştiinţele naturii* îi aparţine lui Claude Bernard, care susţine că „observaţia" constată cu exactitate un fapt cu ajutorul unor mijloace de investigaţie şi apoi studiază datele obţinute. Observatorul este un „fotograf" al faptului, iar observaţia sa trebuie să redea exact natura fenomenului. După Bernard, „*observatorul ascultă natura şi scrie sub dictarea ei.*" (apud Zlate, 1996).

În domeniul *psihometriei*, Galton a fost primul care a propus ca standardele experimentării să fie aplicate direct la studiul tipurilor personale de comportament. Autorul a recomandat educatorilor această metodă pentru a măsura la elevii lor calitatea învăţării şi frecvenţa răspunsurilor corecte, iniţiind ceea ce numim astăzi „probe / teste comportamentale".

Modelul observaţiei din ştiinţele fizice şi ale naturii a fost impus *sociologiei* de către Emile Durkheim care considera faptele „*maniere de a se purta, gândi şi simţi, exterioare individului şi care sunt înzestrate cu o putere de corecţie*" (Lallement, 1993).

Specificul observaţiei în *psihologie* provine şi din ipotezele pe care le are „subiectul" în psihologie. Piaget în 1970 făcea distincţia între subiectul epistemic (Eul în calitate de agent al cercetării şi observării ştiinţifice) şi subiectul egocentric (Eul în individualitatea sa, în calitate de corp, subiectivitate).

În *ştiinţele socio-umane* observaţia reprezintă un raport între două persoane care „*îşi dau seama*" şi acţionează ca atare. Kohn şi Negre (1991) considerau că termenul de observaţie desemnează o etapă iniţială a cunoaşterii (faza explorării), un tip de acţiune realizată de observator (colectarea sistematică a datelor) şi o fază de interpretare a informaţiilor.

Prezentarea metodei

Actul observaţiei în consilierea carierei constă în urmărirea intenţionată, metodică şi sistematică a subiecţilor, a unor manifestări psihice ale acestora, în desfăşurarea lor naturală şi înregistrarea cât mai fidelă, a faptelor psihologice semnificative considerate esenţiale pentru consilierea carierei.

Metoda observaţiei este singura „*ce se utilizează în orice cercetare*", uneori singură, alteori însoţită de altele: experiment, teste, chestionare etc. (Şchiopu, 1997). Strategia de investigaţie şi de psihodiagnostic este, până la urmă, o formă condensată şi convertită în itemi şi momente de provocare de situaţii - pe o anumită temă - în vederea unei observaţii sistematice şi aprofundate.

Termenul de *„observaţie"* (lat. *observatio,* eng. *observation,* germ. *Beobachten*) are sensuri multiple (de cercetare empirică, de „spionare", primă etapă a cercetării de teren, acţiunea de observaţie, supraveghere, a nu pierde din ochi etc.). În funcţie de domeniul studiat, observaţia poate avea mai multe semnificaţii.

Sensul noţiunii de „observaţie" în *limbajul cotidian* este de cunoaştere, examinare a unui obiect sau proces, efectuarea de constatări şi remarci (critice) referitoare la ceea ce ai privit cu atenţie (Dicţionarul Explicativ al Limbii Române, 1998).

În *psihologie,* observaţia este *„reacţia cea mai obişnuită şi spontană implicată în procesul activ de adaptare la condiţiile situaţionale ale realităţii.*" (Şchiopu, 1997).

În *sociologie,* observaţia constituie „*contactul cu lumea reală*", după cum aprecia Herseni. (1969, apud Chelcea, 2001).

În *pedagogie,* „a observa" înseamnă intrarea în „*universul de cunoaştere a copilului sau tânărului*" (Neacşu, 2001), prin intermediul metodei de explorare a realităţii sale sub multiple aspecte: sistematice (spontane şi neorganizate), observarea enumerativă şi descriptivă, în condiţii de experiment etc.

Observaţiile numeroase făcute în timpul orelor de curs (în situaţiile de învăţare, interacţiune socială şi cunoaştere, reacţiile afective faţă de educatori, colegi sau faţă de conţinuturile învăţării etc.) pun în evidenţă necesitatea corelării / integrării acestora într-o formă unitară şi coerentă.

Formele de observaţie pot fi clasificate în funcţie de diverse *criterii,* cum ar fi:

Orientarea actului de observaţie: auto-observaţia (proces orientat către identificarea particularităţilor propriul comportament); observaţia propriu-zisă (orientată spre surprinderea manifestărilor comportamentale ale altor persoane).

Implicarea sau non-implicarea consilierului: „pasivă / externă" (fără implicarea directă a consilierului în activitatea de observare); participativă (consilierul devine membru şi participă la activitatea desfăşurată de o persoană sau un grup).

Structurarea observaţiei: observaţia structurată (cantitativă), care presupune urmărirea unei grile de categorii comportamentale dinainte stabilite, actul observaţional constând în clasarea în respectivele categorii a materialului empiric vizat şi una nestructurată (calitativă), care presupune studierea din „interior", pe o perioadă mai lungă de timp, fără

a avea vreo schemă prestabilită de categorii sau alcătuirea uneia la sfârşitul perioadei de observare. Acest tip de observaţie are în vedere mai mult oferirea de explicaţii şi descrieri cât mai complexe şi integrale asupra faptelor surprinse.

Gradul de intenţionalitate: observaţia spontană, care se referă la datele sesizate în mod curent şi observaţia intenţionată realizată cu scopul înţelegerii sistematice a unui fenomen sau unei situaţii.

Observaţia în diverse ipostaze ale procesului de consiliere

Observarea comportamentului în timpul jocului de rol: subiecţii sunt puşi într-o situaţie stimulativă, în care aceştia se comporte ca şi cum ar fi în situaţii reale. În orice moment, o anumită persoană este marcată de o anumită stare psihică, se află sub impresia unei trăiri. Această trăire are, de regulă, un echivalent în elemente corporale: o poziţie specifică a corpului, privire, gesturi ale mâinii etc. Toate aceste elemente, aparent izolate, permit apoi descrierea comportamentului unei persoane la un moment dat.

Observarea în timpul rezolvării unor probleme: Guilluamin (1965) afirmă că sporeşte importanţa metodei şi creşte conţinutul faptelor de observaţie în timpul supunerii subiecţilor la un examen psihologic sau o anumită sarcină. Prin urmare, rezolvarea unei probleme de către subiecţi ne permite să răspundem, în egală măsură, atât la întrebarea „*Cât*?”, dar şi „*Cum*?” a obţinut subiectul un anumit rezultat. Răspunsul la aceste întrebări este posibil printr-o observaţie sistematică în timpul îndeplinirii unei sarcini, cât şi prin centrarea atenţiei pe anumite aspecte specifice ale personalităţii subiectului: atitudini în timpul examenului, mişcări necontrolate, exclamaţii şi cuvinte utilizate, dificultăţi de înţelegere etc. (Dafinoiu, 2002).

Observarea comportamentului în timpul comunicării: Mucchielli (1974) este de părere că efortul de observare a clienţilor implică trei puncte de reper:

- notarea atitudinii şi modului de comportament;
- sesizarea contextului în care se manifestă comportamentul;
- disponibilitatea unei simpatii intelectuale a consilierului faţă de subiect (Dafinoiu, 2002).

„*Cele trei aspecte fundamentale ale observaţiei (atenţia acordată comportamentelor, analiza contextuală a comportamentelor observate, empatia) se regrupează pentru a constitui ceea ce numim sensul psihologic impus fiecărui observator în câmpul ştiinţific pe care îl ocupă*” (Zlate, 1996).

Relaţia de corespondenţă între *ascultare activă, participare, feedback* şi *empatie,* în cadrul observaţiei şi procesului de consiliere, în întregime, facilitează deschiderea şi implicarea activă a subiectului şi favorizează comunicarea, făcându-se economie de timp şi energie. Ascultarea activă implică observarea atentă şi folosirea maximală a informaţiilor oferite de comportamentele para-verbale şi non-verbale ale subiectului.

Trăirile emoţionale ale subiectului în relaţia de consiliere şi reacţiile sale afective ne facilitează înţelegerea în profunzime a sentimentelor complexe (şi uneori contradictorii) pe care acesta le trăieşte în raport cu o situaţie, persoană sau un eveniment. Acest gen mai profund de empatie implică observarea intenţiilor de care subiectul este rareori conştient (Rogers, 1989). Subiectul poate vorbi cu o relativă uşurinţă despre datele obiective cu privire la sine (nume, adresă etc.), dar nu atât de uşor despre sentimentele sale. Într-un model de răspuns empatic, subiecţii se recunosc aproape imediat utilizând expresia *„Da, asta vroiam să spun.”*

Ce observăm în timpul consilierii?

- Gândurile sau comportamentul orientat către cunoaştere.
- Sentimentele, emoţiile sau comportamentul psiho-afectiv.
- Efectele neuro-fiziologice ale stărilor emoţionale (roşirea feţei, transpiraţia, respiraţia rapidă etc.).
- Aspectele verbale, para-verbale şi non-verbale ale comunicării.
- Capacitatea de a lua decizii şi a face alegeri cu privire la carieră.

Condiţiile unei bunei observaţii sunt: stabilirea clară şi precisă a *scopului* şi *obiectivelor* urmărite; selectarea celor mai potrivite *forme* de observaţie care vor fi utilizate; a *condiţiilor* şi *mijloacelor* necesare unei observaţii acurate (magnetofoane, fişe de consemnarea a faptelor etc.); *consemnarea imediată* a celor observate (într-un protocol de observaţie) deoarece notarea ulterioară ar putea fi afectată de uitare; efectuarea unui *număr optim* de observaţii; *desfăşurarea* acesteia în condiţii cât mai variate; alcătuirea unei *liste* a unităţilor de observare (a secvenţelor comportamentale, acolo unde este cazul).

Unităţi de observaţie (timpul): *continuă* (efectuată pe o perioadă mai mare de timp) şi *discontinuă* (pe unităţi de timp mai mici şi la intervale diferite). După Mucchielli (1974), este indicat un cuantum de elemente observate pe intervale de timp egale de timp sau de câteva minute, mai multe zile în şir şi repartizarea acestor observaţii de-lungul unei zile.

Fixarea intervalelor de observaţie vizează: stabilirea unor *repere de control* (sau conceptualizarea faptelor observate) reieşite din observaţiile anterioare; stabilirea unor *grade de estimare* a însuşirilor psihice (într-o foarte mare măsură, în mare măsură etc.); stabilirea unor *estimării calitative* convertite în elemente cantitative (cifre, puncte: de exemplu 5 puncte pentru prezenţa însuşirii respective într-o foarte mare măsură, 1 punct pentru lipsa acesteia etc.).

Grila de observaţie - se stabileşte în funcţie de anumite *unităţi de comportamente* ce urmează a fi observate, bazându-ne pe anumite *criterii* astfel încât să se asigure caracterul sistematic al observaţiei (Drumond, 1981):

- criterii referitoare la *formă - localizarea în spaţiu* (de ex. deosebim comportamentele elevului din clasă de cel din afara clasei, de pe stradă, din cabinetul consilierului etc.); *orientarea* (poziţia structurilor motrice, anatomice ale subiectului în relaţie cu structuri ale mediului); *tipologia dimensională* a subiectului (pot fi observate şi înregistrate anumite mişcări sau ticuri motorii - lovitura ritmică a mesei cu degetele - de pildă); *proprietăţi intrinseci ale corpului sau epidermei* (schimbarea culorii feţei, temperaturii corporale etc.);
- criterii referitoare la *efectele directe* pe care comportamentul subiectului le are asupra mediului;
- criterii *teoretice* şi *abstracte* care pot fi de două feluri - clasificarea după *cauză* (comportamente de competiţie declanşate de prezenţa unui rival; manifestări afectiv-cognitive, manifestări voluntare sau involuntare etc.) şi clasificarea *funcţional*ă (comportamentele au o anumită funcţie, în strânsă legătură cu o anumită trebuinţă psihologică).

Factorii care diferenţiază consilierii în procesul observaţiei:

- „ecuaţia personală”[4] a consilierului observator (Dafinoiu, 2002) ţine de următoarele tipuri perceptive: *tipul descriptiv* (minuţios, sec); *tipul evaluativ* (tendinţa de a evalua, interpreta, judeca); *tipul erudit* (furnizarea de informaţii complementare); *tipul imaginativ* şi *poetic* (neglijarea faptelor în favoarea imaginaţiei);
- tendinţa consilierului de a se ancora în prezent, iar a clientului de a face referinţe mai frecvente la experienţele sale din trecut;
- capacitatea variabilă a consilierilor de a „articula” datele câmpului perceptiv, adică de a sesiza raporturile cauzale, relaţiile şi conexiunile între faptele observate;
- lărgimea / îngustimea câmpului de observaţie se referă la raporturile între volumul câmpului de observaţie şi nivelul de concentrare a atenţiei specifice fiecărui consilier;
- capacitatea de a rezista la perturbările care pot altera câmpul de observaţie, adică posibilitatea de a face diferenţa între „obiectivitatea faptelor” şi „subiectivitatea interpretării lor”;
- proiecţia are la bază o anumită identificare între consilier (observatorul) şi subiect (cel observat); această identificare relativă facilitează, până la un

[4] „Ecuaţia personală a observatorului” - sintagma a fost elaborată de astronomul german Bessel (1816), care a observat că erorile comise de diferiţi astronomi care efectuau aceeaşi observaţie, în mod repetat, erau specifice fiecăruia, fapt care a sugerat această idee. Prin urmare, fiecare observaţie poartă marca personală a observatorului.

punct, observarea şi înţelegerea celor observate (de ex.: observarea elevilor dintr-o şcoală va fi mai bine realizată de o persoană care a trăit aceleaşi experienţe mai de curând sau este familiarizată cu viaţa şcolii), dar poate şi altera faptele (de ex.: cazul observării unei persoane pentru care consilierul are simpatie);

- interpretarea personală reprezintă un fenomen legat de proiecţie şi care constă în a atribui faptelor reale semnificaţii izvorâte din universul personal (Veron şi Gardner, 1960, 1962);
- particularităţile psiho-individuale ale consilierului (experienţă profesională şi de viaţă, temperament, capacitatea de concentrare a atenţia, de a sesiza esenţialul, a reduce potenţialul de sugestie a intervenţiilor sale etc.).

Populaţia ţintă

Categoriile de persoane care pot deveni subiecţi ai observaţiei derulate în scopul consilierii carierei sunt reprezentate de:

Elevi - pentru prevenirea şi diminuarea eşecului şcolar, ameliorarea tulburărilor de comportament, îmbunătăţirea imaginii de sine, auto-cunoaşterea potenţialului psiho-intelectual, atitudinilor, intereselor, aspiraţiilor şi sistemului de valori; dezvoltarea capacităţii de luare a deciziilor şi de auto-orientare în carieră, testarea vocaţională adecvată, discutarea sensului şi valorii muncii etc.;

Părinţi - în vederea iniţierii în domeniul psiho-pedagogic, dezvoltarea relaţiilor de cooperare între familie şi şcoală, conştientizarea rolului lor educativ important şi creşterea responsabilităţilor acestora în evoluţia propriilor copii;

Cadrele didactice - în procesul de conştientizare a aspectele care sunt legate de orientarea şcolară şi profesională, eliminarea conformismului şi a alegerilor stereotipe, asigurarea contactului elevilor cu noi modele de carieră, căutarea şi folosirea informaţiilor referitoare la dezvoltarea personală în funcţie de nevoile fiecărui elev, dezvoltarea unei concepţii pozitive legate de planificarea carierei etc.

Manageri educaţionali - pentru formarea competenţelor de comunicare, participare, motivare şi lucru în echipă, îmbunătăţirea şi adecvarea ofertei educaţionale la nevoile elevilor şi comunităţii, optimizarea comunicării manager-profesor-elev, asigurarea legăturii cu consilierii şcolari, organizarea şi încurajarea vizitelor elevilor în universităţi pe domenii de interes (în funcţie de rezultatele consilierii), explorarea posibilităţilor de parteneriat profesional etc.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exemple:

Consilierul poate construi şi utiliza mai multe tipuri de fişe de observaţie.

Ca exemplu, prezentăm un tip de „*fişă*”[5] de observaţie ce poate fi utilizată în evaluarea personalului angajat în concordanţă cu performanţele cerute de fişa postului. Aceasta presupune ca un consilier (şcolar sau din domeniul muncii) să dispună de o anumită pregătire specializată şi experienţă şi să aibă o serie de cunoştinţe în alte domenii conexe activităţii profesionale (medicină, sociologie, economie etc.).

Printre aspectele care pot fi observate enumerăm *aptitudinile* dezirabile pentru un anumit domeniu de activitate:

Fizice	**Senzoriale**	**Psihice**
• forţă musculară şi rezistenţă fizică; • viteza de reacţie: uniformă, selectivă; • îndemnare manuală etc.	• vedere; • auz; • rezistenţă la mers şi stat în picioare; • rezistenţă la zgomot, vibraţii, variaţii de temperatură etc.	• atenţie; • memorie; • spirit de inovare, inventivitate; • gândire logică, capacitatea de argumentare a propunerilor; • inteligenţă practică (sesizarea rapidă a problemelor, soluţionarea defecţiunilor, organizarea locului de muncă); • inteligenţă teoretico-aplicativă (înţelegerea problemelor tehnice, economice şi organizatorice, care cer documentare şi studiu); • calităţi ale vorbirii (fluenţă, inteligibilitate, corectitudine gramaticală).

Trăsături de caracter	**Psihosociale**	**Cultură generală şi de specialitate**
• capacitate de a-şi asuma răspunderi; • capacitate de organizare; • disciplină, conştiinciozitate; • spirit de iniţiativă; • discreţie, tact, loialitate etc.	• sociabilitate; • comportament adecvat (ţinută, limbaj) etc. • spirit de echipă (integrare în colectiv);	• simţ estetic; • cultura generală; • cunoştinţe tehnologice; • cunoştinţe matematice etc.

O altă posibilă *fişă* de observaţie, poate fi construită sub forma unei scheme a profilurilor pshio-socio-profesionale ale ocupaţiilor în funcţie de anumite nevoi şi profilul psiho-profesional al subiectului astfel:

---

[5] Redactată într-o formă adaptată după cea din lucrarea *Tratat de psihologia managementului.* Moraru, I. şi Tabachin, A. (1997).

Nr. crt.	Calităţi	Evaluare		
		De dorit	**Necesare**	**Absolut necesare**
I.	Fizice			
II.	Senzoriale			
III.	Psihice			
IV.	Trăsături de caracter			
V.	Psihosociale			
VI.	Cultură generală şi de specialitate			
VII.	……………………..			

În ceea ce priveşte consilierea adulţilor, se pot adăuga şi alte rubrici:

- calităţi profesionale ale clientului:
    - licenţiat (în psihologie, management, limbi străine, legislaţia muncii);
    - cunoştinţe în domeniile (economie de piaţă, sociologie, ergonomie, statistică, informatică etc.);
- experienţă (în relaţiile cu publicul, tehnica sondajului de opinie, activităţi industriale, probleme financiare etc.);
- starea sănătăţii psihice (stabilitate emoţională, fără tendinţe impulsive etc.).

Un alt tip de „fişă” este cea care vizează auto-înregistrarea realizată de subiect (Beck, apud Dafinoiu, 2002):

Nume: ………………………….……. Prenume: ………………..………….

Vârsta: …………… Data consilierii: ……………………………………..……

Situaţia / starea	**Emoţii**	**Gânduri automate**
Se descriu: 1. Ideile, gândurile, amintirile, atitudinile etc. care au produs emoţia neplăcută *sau* 2. Evenimentele care au produs o stare emoţională neagreabilă	*Se specifică:* 1. Comportamentul: agresiv, anxios, liniştit etc. *Se evaluează:* 1. Intensitatea emoţiei pe o scară de 0 la 8 (unde 0 = absent şi 8 = intensitatea maximă)	*Se descriu:* 1. Gândurile automate care au precedat emoţia *Se evaluează*: 1. Nivelul de încredere în aceste gânduri automate (spontane) pe o scară de la 0 la 8

Studiu de caz[6]

„Nume şi prenume: V. F. Vârsta: 48 de ani. Profesie: inginer de sistem

Statut marital: căsătorit. Copii: un băiat de 13 ani

Analiza situaţiei profesionale:

V. F. mi s-a adresat iniţial din cauza re-inserţiei dificile în noul grup de muncă; ulterior în cadrul şedinţelor de consiliere, a abordat şi problema rolului de „părinte". Cu un an în urmă şi-a dat demisia şi a încercat să găsească un alt post care să-i aducă un statut profesional şi financiar mai înalt. Demisia a survenit pe un fond conflictual cu cei ierarhic superior dar, după circa un an, în urmă eşuării în găsirea unui loc de muncă (a încercat să se angajeze la alte şase firme în decurs de un an), s-a întors la vechiul loc de muncă acceptând să muncească în aceleaşi condiţii ca anul precedent (salariul minim pe economie pe cartea de muncă, chiar dacă salariul real este mai mare în acea firmă). Trebuie precizat că soţia sa este şomeră de peste un an, profesia sa de bază fiind cea de biochimist, dar în momentul actual lucrează ca menajeră (fără carte de muncă)."

Elementele evaluative consemnate de consilier se referă la analiza situaţiei familiale şi personale a clientului, cât şi la găsirea, împreună cu clientul, a unei alternative profesionale acceptabile.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- permite surprinderea manifestărilor atitudinale, comportamentale, aptitudinale etc., naturale, fireşti ale subiectului, în condiţii obişnuite de viaţă şi activitate, oferind, mai ales, date calitative;
- permite colectarea datelor privind comportamentul non-verbal;
- permite analize longitudinale prin înregistrarea comportamentelor pe un timp mai îndelungat (luni sau ani de zile, prin observaţia participativă, de exemplu);
- elimină, în mare măsură, artificializarea studiului vieţii în comparaţie cu alte metode (ancheta pe baza de chestionar, interviul, experimentul).

[6] După Dobre şi Szilagyi (2004).

Dezavantaje:

- stimulează intrarea în funcţiune a mecanismului de apărare socială a subiectului;
- prezenţa consilierului modifică situaţia de observat; sunt posibile unele schimbări ale comportamentului celor observaţi din cauza personalităţii consilierului (unii consilieri pot avea un efect tonic asupra subiecţilor, iar alţii pot să-i intimideze, deprime, inhibeze);
- consilierului are un control redus asupra variabilelor externe care pot afecta datele observaţiei;
- datele culese prin observaţie sunt dificil de cuantificat;
- observaţia se limitează la un individ sau la studierea unor eşantioane mici de subiecţi;
- atenţia consilierului poate fi orientată selectiv, doar către anumite aşteptări, credinţe, teorii etc., care pot afecta obiectivitatea observaţiei şi, în virtutea acestor alegeri, este posibil să apară efectul de (auto)confirmare;
- dificultatea de a nota şi de observa în acelaşi timp, duce la înregistrarea rezultatelor observaţiei după un anumit interval de timp, uneori inexactă;
- aspectele care sunt legate de evaluarea datelor de observaţie produc anumite categorii de erori (Piaget):
    - „*eroarea de centrare*” - aspectele observate tind să fie supraestimate în raport cu celelalte;
    - „*eroare de contrast*” - consilierul se centrează asupra diferenţelor minime pe care le-a observat între diverse aspecte, ducând la exagerarea acestora;
    - „*eroare de asimilare*” - consilierul se centrează asupra asemănărilor existente între diverse aspecte, mai degrabă decât pe deosebirile dintre ele;
    - „*efectul ancoră*” - deşi consilierul are credinţa că evaluează un singur aspect, totuşi, efectele evaluării anterioare funcţionează ca puncte de referinţă pentru evaluarea prezentă;
    - efectul de „*halo*” - consilierul care apreciază anumite aspecte la un subiect, va fi influenţat în acelaşi sens în evaluarea altor dimensiuni (de pildă, o persoană cu un aspect fizic plăcut va influenţa observatorul în aceiaşi direcţie pozitivă atunci când el îi va evalua alte caracteristici de personalitate).

Bibliografie

Abilităţile de comunicare şi tehnica interviului eficient - interviul ca artă şi tehnică (2004). Dobre, C.; Szilagyi, A. (coord.). Bucureşti.

Allport, G. (1991). *Structura şi dezvoltarea personalităţii.* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică.

Chelcea, S. (2001). *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative şi calitative*. Bucureşti, Editura Economică.

Dafinoiu, I. (2002). *Personalitatea. Metode calitative de abordare. Observaţia şi interviul.* Iaşi, Editura Polirom.

Dicţionar de psihologie (1997). U. Şchiopu (coord.). Bucureşti, Editura Babel.

Dicţionarul explicativ al limbii române (1998). Coteanu I.; Seche L.; Seche M. (coord.). Bucureşti, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan".

Lallement, M. (1993). *Istoria ideilor sociologice. (*vol. I*). De la origini până la Weber.* Oradea, Editura ANTET.

Moraru, I.; Tabachin, A. (1997). *Tratat de psihologia managementului.* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică.

Neacşu, I. (2001). *Prelegeri pedagogice.* Bucureşti, Editura Polirom.

Uwe, F. (2002). *An Introduction to qualitative research.* Great Britain, SAGE Publication.

Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie.* Bucureşti, Casa de Editură şi Presă „ŞANSA" S.R.L.

Ancheta

Luminiţa TĂSICA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Dezvoltată mai ales în a doua jumătate a secolului al XIX-lea pentru studierea fenomenelor educaţionale (conducere şi administraţie şcolară), ancheta a fost utilizată, în acelaşi timp, cu dezvoltarea metodelor ştiinţifice de testare.

În prima jumătate a secolului XX, ancheta începe să fie folosită în America, apoi şi în unele ţări europene cu tradiţie în investigarea fenomenelor sociale, însoţind activităţile de evaluare a elevilor şi grupurilor. Astăzi ancheta are statut de metodă de sine stătătoare, graţie obiectivelor, principiilor şi regulilor stricte ce trebuie respectate în aplicarea sa.

Fundamente teoretice

Ancheta este considerată o metodă complexă în ştiinţele sociale, pentru că sub aspect procesual poate îmbrăca aspecte dintre cele mai diverse: de la o simplă căutare de informaţii necesare rezolvării unei probleme minore până la o cercetare amplă, de durată, bazată pe instrumente riguros elaborate.

În funcţie de domeniul investigat, anchetei i se pot atribui diferite accepţiuni:

- metodă de strângere a datelor: „acţiunea de colectare a informaţiilor privitoare la comportamentul educatului, obţinute prin investigare (interviuri, convorbiri, studiul documentelor)” (Macavei, 2001);

- metodă de cercetare şi investigare „care încorporează tehnici, procedee şi instrumente interogative de culegere a informaţiilor” (Dicţionar de sociologie, 1993);
- studiu „organizat pentru elucidarea unor probleme, explicarea unor conduite sau manifestări ale unor persoane, ori descoperirea ponderii unor factori influenţi ai unui întreg sector de activitate” (Gugiuman, 1978);
- extragere de informaţii generale referitoare la o problematică mai complexă asociată uneori cu examinarea psihologică (Mucchielli, 1982);
- convorbire (faţă în faţă sau telefonică) întreprinsă în scopul cunoaşterii persoanei sau opiniilor sale (Gugel, 2002);
- inspecţie, verificare „pentru a obţine informaţii asupra obiectului de studiu” (*Webster's Dictionary*).

Specialiştii au definit ancheta în raport cu scopul urmărit în cadrul fiecărei discipline sau după anumite criterii investigative.

Oricare ar fi modalitatea de colectare a datelor, metoda anchetei prezintă anumite aspecte care trebuie cunoscute de orice practician:

- are un caracter ne-experimental, iar controlul asupra variabilelor investigate este relativ scăzut;
- relaţia de comunicare între anchetator şi (lotul) anchetat este puternic asimetrică, primul aşteptând (dar şi influenţând uneori) răspunsuri din partea celui de-al doilea;
- abordează, calitativ şi cantitativ, dimensiuni ale vieţii individuale şi sociale ale clientului consiliat: evenimente, fenomene şi procese caracteristice ale realităţii sociale, precum şi atitudinea oamenilor faţă de acestea;
- clarifică sfera de aspiraţii, interese, preocupări şi comportamente ale clienţilor în domenii foarte variate;
- cumulează pentru compararea / completarea rezultatelor, informaţii colectate cu ajutorul unor tehnici de investigare diverse: observaţia, analiza documentară, analiza de conţinut, sondajul de opinie;
- se poate face pe cale orală sau scrisă, cu ajutorul unor tehnici şi instrumente interogative specifice.

Treptat, tehnicile de anchetă s-au dezvoltat şi diversificat, fiind considerate de către specialişti metode de sine stătătoare: chestionarul, interviul, sondajul de opinie.

Există, totuşi, câteva diferenţe unanim recunoscute atunci când acestea sunt analizate comparativ:

- ancheta, spre deosebire de interviu, se foloseşte de tehnici cu caracter standardizat, de aceea uneori este denumită şi interviu standardizat;
- ancheta se bazează totdeauna pe chestionar, în timp ce interviul se derulează pe baza unui ghid de interviu sau chiar fără un instrument pregătit anterior;
- ancheta (ca şi sondajul de opinie) trebuie să respecte criteriul reprezentativităţii eşantionului, interviul se adresează însă unor persoane particulare;
- ancheta este o metodă de tip extensiv, care necesită colectarea de informaţii relativ simple, interviul este o tehnică de tip intensiv, pentru obţinerea de informaţii cu caracter profund, de natură psihologică (în special);
- rezultatele anchetei, spre deosebire de interviu, necesită, de obicei, o prelucrare statistică a datelor de natură calitativă şi cantitativă obţinute;
- ancheta se poate desfăşura cu tehnici orale sau scrise, directe sau indirecte, interviul este o tehnică preponderent orală;
- în cadrul anchetei informaţiile se colectează, mai ales, de la grupuri de subiecţi, iar prin interviu se culeg date de la persoane individuale;
- anchetele apelează în teren la simpli operatori cât mai neutri, interviul este condus de profesionişti;
- ancheta şi sondajul sunt, în general, metode cantitative, interviul are un caracter preponderent calitativ.

Recunoscând neuniformitatea şi inexistenţa aceloraşi puncte de vedere în definirea anchetei, John Wise (1988), într-un studiu asupra metodei, defineşte ancheta ca „o încercare de a aduna şi interpreta fapte despre o instituţie socială, grup sau domeniu, …studiu dirijat spre stabilirea condiţiilor existente."

În *Webster's Dictionary* se propune o definiţie a anchetei ca „o inspecţie, adesea oficială, pentru a furniza informaţii exacte, o inspectare sau un studiu critic, de obicei în legătură cu implicaţiile sociale ale obiectului studiat; succesul studiului constă în descrierea condiţiilor existente şi depinde de colectarea atentă a faptelor şi interpretarea lor competentă." (apud Gugiuman, 1978).

Când ancheta este întreprinsă în scopul cunoaşterii persoanei, investigaţia se desfăşoară sub forma convorbirii, iar când se folosesc chestionare adresate persoanelor din anturajul subiectului anchetat atunci acestea sunt semi- sau uşor structurate. Dacă se intenţionează şi extragerea unor informaţii generale referitoare la o problematică mai complexă, se asociază şi examinarea psihologică prin teste.

În consiliere, ancheta este utilizată pentru cunoaşterea complexă a persoanei şi a anturajului acesteia: părinţi, profesori, colegi din mediul zilnic de activitate.

Chestionarele destinate părinţilor sau profesorilor conţin întrebări care urmăresc clarificarea unor obiective identice cu chestionarul sau convorbirea desfăşurată cu subiectul consiliat: informaţii asupra pregătirii profesionale a părinţilor, date privind situaţia socio-economică a familiei, opinia părinţilor asupra posibilităţilor intelectuale, educaţionale şi vocaţionale ale copilului lor.

Agenţii educativi sunt, de obicei, chestionaţi în legătură cu: rangul ocupat de elev în colectivul clasei sale (din punct de vedere intelectual, conduita socială), caracteristici individuale, dificultăţi de adaptare, interese dominante, şcoala sau domeniul ocupaţional recomandat. Întrebările se cer adaptate fiecărui caz.

Prezentarea metodei

Etapele organizării unei anchete sociale standard sunt următoarele:

- documentarea prealabilă;
- definirea conceptelor;
- fixarea temei şi formularea obiectivelor;
- operaţionalizarea şi cuantificarea;
- identificarea populaţiei de investigat;
- stabilirea tehnicilor şi procedeelor de anchetă;
- întocmirea instrumentelor de lucru;
- derularea anchetei pilot;
- constituirea echipei de anchetatori / operatori de teren;
- întocmirea calendarului de desfăşurare a anchetei;
- culegerea propriu-zisă a datelor;
- verificarea informaţiilor culese;
- selectarea chestionarelor / formularelor valide în vederea prelucrării;
- codificarea informaţiilor;
- prelucrarea datelor;
- analiza şi interpretarea informaţiilor;

- redactarea raportului / referatului de anchetă;
- propunerea unei strategii sau unor măsuri de intervenţie sau ameliorare etc.

În cazul anchetelor cu conţinut psiho-educaţional realizate în scopul consilierii carierei, aceste etape se rezumă la câteva:

Prima etapă se concretizează prin delimitarea problemei şi elaborarea ipotezelor. În cursul informării / documentării asupra domeniului de investigaţie sunt posibile o serie de reformulări ale ipotezei iniţiale. Spre exemplu, dacă se studiază factorii care determină fluctuaţia intereselor vocaţionale ale elevilor la o anumită vârstă, se impune, în primul rând, cunoaşterea mijloacelor de informare la care aceştia au acces, precum şi gradul lor de maturizare decizională la vârsta respectivă.

A doua etapă constă în elaborarea ipotezelor de lucru şi alegerea / stabilirea eşantionului / lotului din populaţia generală pe care se va desfăşura cercetarea. Mărimea eşantionului se stabileşte în funcţie de nivelul până la care se intenţionează generalizarea concluziilor sau gradul de precizie al concluziilor obţinute. Stabilirea eşantionului se face după criterii statistice exacte, precum caracteristicile semnificative ale populaţiei (gen, vârstă, mediu de rezidenţă, nivel de educaţie etc.), selecţie aleatorie sau în funcţie de accesibilitatea la indivizii vizaţi de studiu, resurse financiare şi umane disponibile etc. Alegerea uneia dintre tehnicile eşantionării depinde, în mare măsură, de experienţa consilierului care întreprinde studiul respectiv şi, mai ales, de trăinicia ipotetică a legăturii existente între variabila urmărită şi caracteristicile eşantionului.

A treia etapă în desfăşurarea anchetei este alegerea instrumentelor de colectare a informaţiilor şi munca propriu-zisă de teren. Tehnicile frecvent folosite sunt: chestionarul şi ghidul de interviu, însoţite de observaţie, focus grup, convorbire, teste.

A patra etapă este prelucrarea şi interpretarea informaţiilor. „Informaţiile / faptele nu vorbesc prin ele însele. Cercetătorul care va folosi metoda anchetei va stabili ce metode de prelucrare vor fi folosite (Wise, 1988).

În consiliere, practicianul care investighează fiinţa umană are la dispoziţie două modalităţi de prelucrare şi interpretare a rezultatelor: analiza logică a faptelor şi metoda analizei statistice.

Etapa finală a unei anchete constă în prezentarea informaţiei obţinute comunităţii de specialişti ai domeniului, a detaliilor metodologice folosite şi stabilirea concluziilor, structurate în referatul de anchetă (considerat o micromonografie a cazului respectiv).

Tehnici de anchetă

Ancheta orală sau directă este utilizată mai frecvent de către media. Aceasta este preferabilă celei scrise datorită unor avantaje conferite de comunicarea interactivă între factorii implicaţi. Cele două variante ale anchetei orale sunt ancheta faţă în faţă şi prin telefon. Ancheta pe bază de întrebări înregistrate pe casete audio este o formă mixtă, din ce în ce mai utilizată în prezent.

Ancheta indirectă (în scris sau prin administrarea unui chestionar) se caracterizează prin distanţa care se interpune între anchetator şi anchetat, chestionarul fiind instrumentul scris pe care cel din urmă îl primeşte (tradiţional) prin poştă sau prin *e-mail* (din ce în ce mai frecvent astăzi). Mai există şi alte variante indirecte de anchetare, cu frecventă mai scăzută: prin administrare simultană unor grupuri sau prin chestionare publicate în presă.

Mărimea eşantionului necesar într-o anchetă depinde de gradul de precizie dorit, dar şi de resursele financiare şi profesionale disponibile. Totuşi, un eşantion de mărime medie este din punct de vedere statistic suficient şi operaţional. De exemplu, în anchetele care folosesc eşantioane de 800-1000 de persoane, rezultatele au un grad de precizie de +/-3,1%.

Populaţia ţintă

Utilizarea metodei anchetei vizează toate categoriile de clienţi ai serviciilor de informare, consiliere şi orientare: elevi, tineri absolvenţi ai diferitelor niveluri de educaţie şi formare, adulţi (cu un statut şi roluri particulare).

Exemple, studii de caz, exerciţii

Tipuri de anchete

Mini-ancheta este o anchetă restrânsă, care se poate rezuma la câteva întrebări. De exemplu, trecătorii sunt rugaţi să-şi exprime opiniile referitoare la o problemă sau o afirmaţie. Opiniile nu sunt comentate şi nu vor fi urmate de întrebări suplimentare. O astfel de mini-anchetă se poate desfăşura şi în cadrul unui seminar, fără prea multe pregătiri în prealabil. Întrebarea se formulează, cel mai adesea sub forma: „Ce credeţi

despre….” sau se oferă mai întâi o afirmaţie faţă de care cel întrebat este rugat să-şi exprime opinia. Răspunsurile trebuie automat înregistrate sau notate sub forma unui protocol (Gugel, 2002).

Interviurile - centrate pe anumite obiective - sunt structurate de seturi de întrebări anterior stabilite referitoare la o anumită temă. Există mai multe variante de răspunsuri: cu alegere multiplă, răspunsuri închise (da - nu) sau există aşa-numitele întrebări deschise la care intervievatul poate răspunde liber, cu propriile cuvinte.

O posibilă structură a întrebărilor:

- de încălzire / pentru „dezlegarea limbii” (care facilitează dialogul): (auto)prezentarea participanţilor şi/sau oferirea de informaţii despre scopul întâlnirii;
- tematice: legate de domeniul interviului;
- de idei / opţiuni / decizii: Dacă aţi putea lua o hotărâre, ce aţi face?
- de acţiune: referitoare la dorinţa de implicare în anumite acţiuni.

Ancheta prin telefon sau prin poştă, *e-mail* este la fel de validă ca şi alte procedee şi prezintă avantajul unei mai mari operativităţi, dar nivelul de cooperare a populaţiei vizate este mai scăzut.

Colectarea de date cuprinde opinii, interese, atitudini, date referitoare la structura socială a unui habitat (de ex.: un cartier nou construit) etc. Pentru aceasta este indicată utilizarea unui chestionar care va trebui, pentru corectitudine, să cuprindă întrebări:

- legate de apartenenţa la un anumit grup social (vârstă, profesie, ocupaţie, funcţie etc.);
- care să ducă la formularea de opinii, aprecieri, dorinţe etc. legate de tema anchetei.

Prin **sondajul de activare** se adresează întrebări celor implicaţi direct într-o anumită problemă. Scopul sondajului nu este neapărat adunarea de date, cât mai ales aprecierea gradului de implicare într-un proces necesar de schimbare şi de stimulare a unor posibile iniţiative în acest sens (Gugel, 2002).

Aplicabilitatea metodei în domeniul consilierii. În Centrele şi Cabinetele de consiliere este utilizată frecvent ancheta socială de asistenţă pentru cercetarea situaţiilor din mediul familial în care se dezvoltă copiii, fapt care contribuie la tratarea diferenţiată a acestora.

„Valoarea anchetei este deosebită în cazul elevilor care provin din medii sociale defavorizate, care au nevoie de compensări şi corecţii în procesul de structurare a personalităţii” (Gugiuman, 1978).

Ancheta socială este deseori completată de către practician cu o evaluare psihologică pe bază de teste (care oferă informaţii asupra trăsăturilor de personalitate ale clientului) şi chestionare pentru investigarea aspiraţiilor, intereselor, motivaţiei şi resurselor aptitudinale. Acest gen de anchetă poate oferi date relevante în legătură cu sistemul de valori personale precum şi despre capacitatea de decizie a clientului în legătură cu viitoarea sa carieră.

Evaluarea metodei

Avantaje:

Metoda prezintă valoare întrucât constituie „o modalitate ştiinţifică de investigare, adesea singura disponibilă, a universului subiectiv al vieţii sociale - opinii, atitudini, satisfacţii, aspiraţii, convingeri, cunoştinţe, interese etc. - de ordin individual şi de grup” (Vlăsceanu, 1993). Metoda anchetei este suplă, oferind posibilitatea aplicării ei în diferite domenii şi situaţii, are calitatea rapidităţii în culegerea informaţiilor, poate cuprinde un segment larg de populaţie şi este permeabilă la abordarea unor subiecte multiple.

Ancheta duce la obţinerea de informaţii care vor face posibilă extrapolarea rezultatelor obţinute prin cercetarea doar a unei părţi a populaţiei, la întreaga populaţie (cu o anumită marjă de eroare), obţinându-se un anumit „profil” al acesteia.

Dezavantaje:

Erorile posibile care pot interveni în desfăşurarea anchetei se datorează modului de lucru defectuos, lipsei de cooperare a subiecţilor şi, mai ales, naturii domeniului studiat (socio-umanul subiectiv), care nu urmează un model liniar de determinare. În tehnica de desfăşurare a anchetei, erorile pot să apară şi din cauza eşantionului ales (care poate fi nereprezentativ sau prezenta stratificări nerelevante). De aceea se recomandă ca ancheta operată la nivelul unei colectivităţi să fie asociată cu cea de la nivelul persoanei. Corelarea şi completarea reciprocă a datelor duce la reducerea erorilor.

O altă limită se referă la conţinutul chestionarului şi la lungimea acestuia. Apariţia oboselii conduce la diminuarea interesului pentru temă şi oferirea de răspunsuri standard, superficiale, stereotipe, conformiste.

Se reproşează anchetei sociale şi că ar avea un scop constatativ - descriptiv - explicativ într-o anume etapă a fenomenului investigat. Ancheta psihologică depăşeşte această limită, ea considerând persoana în etapa investigaţiei, ca purtătoare a unei anumite

evoluţii şi experienţe sociale. Apelul la anamneză şi la studiul experimental permite cercetătorului prevederea liniilor de evoluţie ulterioară. Însă, comparativ cu ancheta socială desfăşurată de o echipă complexă, psihologul care face o anchetă trebuie să întrunească toate calităţile unei echipei.

Bibliografie

Cerghit, I. (1997). *Metode de învăţământ.* (ed. a III-a). Bucureşti, EDP.

De Singly, Francois; Blanchet, Alain; Gotman, Anne; Kaufmann, Jean (1998). *Ancheta şi metodele ei: Chestionarul, Interviul de producere a datelor, interviul comprehensiv.* Bucureşti, Editura Polirom.

Dicţionar de sociologie (1993). L. Vlăsceanu; C. Zamfir, C. (coord). Bucureşti, Editura Babel.

Gugel, G. (2002). *Metode de lucru în educaţia adulţilor.* Timişoara, Editura Waldpress.

Gugiuman, A. (1978). *Ancheta.* În: Cunoaşterea elevului - o sinteză a metodelor (I. Holban, coord.). Bucureşti, EDP.

Jigău, Mihai (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura Sigma.

Macavei, E. (2001). *Pedagogie. Teoria educaţiei.* Bucureşti, Aramis Print.

Mucchielli, R. (1982). *Metode active în pedagogia adulţilor*. Bucureşti, EDP.

Nachmias, C.; Nachmias, D. (1996). *Research methods in the social sciences.* (5-th ed.). London, Edward Arnold.

Oprescu, V. (1983). *Dimensiunea psihologică a pregătirii profesorului.* Craiova, Scrisul Românesc.

Porlier, J. C. (2001). Metode şi tehnici utilizate în orientarea şcolară şi profesională. În: *Orientarea şcolară şi profesională a tinerilor rezidenţi în zone defavorizate socio-economic şi cultural*. Bucureşti, Editura AFIR.

Rotariu, T. (1999). *Metode şi tehnici de cercetare în ştiinţele sociale*. curs litografiat, TUB.

Rotariu, Traian; Iluţ, Petru (1997). *Ancheta sociologică şi sondajul de opinie*. Bucureşti, Editura Polirom, Colecţia Collegium.

Tomşa, Gh. (1996). *Dicţionar de OSP*. Bucureşti, Editura AFELIU.

Tomşa, Gh. (1999). *Consilierea şi dezvoltarea carierei la elevi*. Bucureşti, Casa de Editură şi Presă Românească.

Watts, A. G.; Law, B.; Killeen, J.; Kidd, Jennifer; Hawthorn, Ruth (1996). *Rethinking Careers Education and Guidance*. London and NY: Routlege, Taylor and Francis Group.

Wise, John Macgregor (1988). Living in a Deleuzean world. In: *Exploring technology and social space*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications (apud: **An introduction to Educational Research,** New York, Publishing Press).

www.infomass.ro/10_ancheta.htm

www.token.com.ro/services/quant_analysis/quant_analysis.htm

Studiul de caz

Speranţa ŢIBU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Metoda cazului a fost utilizată încă de la sfârşitul secolului al XIX-lea în diverse domenii (drept, legislaţie, medicină, afaceri), cu precădere ca metodă de cercetare, însă anii '50 au marcat promovarea metodei pe scară largă şi recunoaşterea eficienţei sale în procesul de predare-învăţare. Conant (1949) a fost, se pare, printre primii care şi-a organizat cursul utilizând cazurile în formă scrisă, supuse întâi lecturii şi apoi discuţiilor Experimentat la *Harvard Business School* ca metodă pedagogică, studiul de caz a relevat valenţe formative deosebite prin „transferul de la profesor la elev în ceea ce priveşte responsabilitatea învăţării, rolul acestuia din urmă deplasându-se de la acumularea pasivă a informaţiilor la implicarea activă în învăţare" (Boehrer, 1990).

Astăzi, metoda este utilizată pe scară largă atât în învăţământ, cât şi în programele de formare profesională. În consilierea carierei, studiul de caz a pătruns odată cu alte metode moderne de consiliere, fiind utilizat alături şi complementar metodelor tradiţionale.

Fundamente teoretice

În condiţiile societăţii moderne, care solicită indivizi bine pregătiţi pentru inserţie rapidă şi imediată pe piaţa muncii, metodele de lucru cu elevii, studenţii şi adulţii trebuie să

ofere condiţiile unei legături mult mai strânse cu viaţa reală, să ajute exersarea abilităţilor practice care să fie transferate cu uşurinţă în activitatea de zi cu zi sau la locurile de muncă.

Învăţământul, spune Cerghit (1997), trebuie să depăşească stadiul teoretizărilor şi să asigure cadrul exersării practice a abilităţilor şi deprinderilor. Metodele bazate pe acţiune (operaţionale sau practice) s-au impus în procesul de predare-învăţare tocmai din acest motiv. Din perspectiva ştiinţelor educaţiei, studiul de caz este inclus în categoria metodelor bazate pe acţiune reală.

Zlate (1982) consideră că ideea utilizării metodei studiului de caz în procesul învăţării îşi are originea atât în practica învăţământului (care recomandă modele intuitive şi concretizări pentru a face mai accesibil conţinutul învăţării), cât şi în teoriile pedagogiei active (care leagă eficienţa învăţării de activismul celui care învaţă) sau ale psihologiei sociale (teoriile dinamicii grupului). Astfel, autorul consideră studiul de caz o „metodă activă (pentru că antrenează spiritul fiecărui participant), dar şi o metodă de grup (pentru că se bazează pe interacţiunea membrilor grupului în vederea rezolvării cazului respectiv).”

Descrierea metodei

În cadrul procesului tradiţional de consiliere, beneficiarul este considerat un receptor pasiv care primeşte informaţii şi urmează instrucţiuni, ceea ce conduce la o responsabilitate scăzută în asumarea sarcinilor. Rolul principal revine consilierului care sistematizează şi organizează informaţiile, oferindu-le într-o variantă finală şi accesibilă. Consilierea modernă mută accentul de pe consilier pe beneficiar, solicitându-l şi implicându-l activ în învăţare şi asumarea sarcinilor şi rezultatelor procesului de consiliere. Clientul este responsabil pentru viitoarele achiziţii şi descoperă beneficiile imediate ale celor învăţate. Consilierul este văzut ca un facilitator al procesului, pentru că el asigură atmosfera de siguranţă şi încredere, pregăteşte activităţile, oferă instructajul, ajută la desprinderea concluziilor. Informaţiile sunt „descoperite” şi „trăite” de către beneficiari, conţinuturile sunt centrate pe aspecte reale ale vieţii, sarcinile pun participanţii în situaţii concrete de lucru care necesită negocieri ale variantelor de acţiune, analiză individuală sau în echipă, alegerea unor soluţii care să reprezinte răspunsuri personale sau ale grupului. Pe baza experienţelor din „incubatorul” de lucru, vor fi desprinse apoi concluzii personale şi generale, fază în care rolul consilierului este de a pune întrebări, a ghida procesul şi nu de a oferi soluţii gata fabricate.

Putem desprinde de aici câteva caracteristici ale consilierii moderne, care trebuie să fie:

- direcţionată spre participant şi orientată spre satisfacerea unor nevoi imediate ale individului / grupului;

- participativă;
- sursă de *feedback*;
- centrată pe respectul faţă de participant;
- realizată într-o atmosferă de siguranţă şi într-un mediu confortabil.

Metoda studiului de caz depăşeşte inconvenientele unei metode tradiţionale prin următoarele caracteristici:

- mijloceşte confruntarea participanţilor cu *situaţii reale de viaţă*. Cazul dezbătut şi căruia trebuie să i se găsească o rezolvare este desprins din situaţii de viaţă autentice, din experienţa practică a consilierului sau participanţilor;
- implică *învăţarea practică, gândirea critică* (prin adresarea unor întrebări legate de o situaţie problematică), *abordarea pozitivă* (orientare spre soluţii), înţelegerea limitărilor şi obstacolelor într-o anumită situaţie;
- provoacă în mod maximal grupul, prin *implicarea activă a tuturor membrilor* în dezbaterea cu privire la găsirea alternativelor de soluţionare a cazului. Un studiu efectuat în cadrul Universităţii din Buffalo (1994) arată că procentul frecvenţei la cursurile tradiţionale, realizate prin expuneri, prelegeri şi încărcate cu o cantitate mare de informaţii era de 50-60%, faţă de cursurile mai active, care utilizau cazuri, implicau grupul şi dezvoltau abilităţile de gândire – unde frecvenţa participării era de 95%;
- încurajează *învăţarea prin colaborare şi cooperare.* Participanţii învaţă unii de la alţii prin dezbaterea, argumentarea, susţinerea propriilor argumente şi reflecţia cu privire la părerile şi soluţiile celorlalţi. Merry (1954) consideră procesul mai degrabă inductiv decât deductiv: „focalizarea este pe învăţarea prin cooperare, nu pe expunerea propriilor opinii de către profesor”;
- solicită şi dezvoltă *abilităţi de muncă în echipă, luarea deciziilor şi rezolvarea problemelor, de comunicare orală, argumentare şi susţinerea propriilor opinii;*
- dezvoltă *capacitatea de analiză, anticipare şi de apreciere a valabilităţii practice a unei soluţii;*
- responsabilizează şi conduce la *creşterea încrederii în sine şi în ceilalţi.* Erksine (1981) consideră că prin metoda cazurilor, elevii dezvoltă „un set de abilităţi de comunicare, dezbatere şi rezolvare de probleme şi îşi sporesc încrederea în sine şi în colegi”.

Scopul utilizării acestei metode nu este de a transmite un conţinut informaţional amplu, ci de a facilita exersarea unor abilităţi care pot fi transferate apoi în viaţa de zi cu zi. Dacă

ne raportăm la taxonomia lui Bloom, focalizarea realizată prin metoda cazurilor este mai puţin pe domeniul *cunoaştere* şi mai mult pe cele care implică: *înţelegere, aplicare, analiză, sinteză, evaluare*.

Prin analizarea şi discutarea diferitelor cazuri, participanţii învaţă cum să abordeze o problemă atunci când, aparent, nu sunt soluţii. Ei identifică situaţii concrete şi înţeleg factorii contextuali care contribuie la generarea acestora, sunt încurajaţi să dezvolte propria analiză şi să-şi aplice cunoştinţele pentru rezolvarea problemelor. De asemenea, studiile de caz îi pregătesc pe participanţi pentru problemele vieţii reale, pentru situaţiile-criză, oferindu-le posibilitatea dezvoltării anticipate a unui set eficient de reacţii şi abilităţi pentru rezolvarea acestora. De aceea, metoda cazurilor este considerată o excelentă „repetiţie pentru viaţă".

Cazul (după Cerghit, 1997) este:

- un suport al cunoaşterii inductive care permite trecerea de la particular (caz, situaţie), la general (concluzii care pot fi extinse pentru o întreagă categorie de cazuri sau situaţii similare);
- o bază a cunoaşterii deductive (ideile desprinse din analiza cazului vor fi aplicate ulterior în viaţa concretă de zi cu zi).

În consiliere, *cazurile* au în centrul lor un individ, un grup, o familie aflate într-un anumit moment critic al vieţii. Ansamblul detaliilor de ordin social, cultural, economic, istoric conturează situaţia-problemă cu care se confruntă personajul / personajele cheie. Cazul are aspectul unei mici povestioare care surprinde, sub formă narativă şi cu destul de multe amănunte, un „fragment de viaţă" (incidente familiale sau şcolare semnificative, situaţii limită, momente de răscruce în alegerea sau schimbarea locului de muncă etc.).

Însă nu orice situaţie poate fi considerată „caz", ci doar aceea care îndeplineşte următoarele condiţii (după Mucchielli, apud Zlate, 1982):

- este *autentică*, preluată din viaţa reală. Situaţiile abstracte, fără legătură cu nevoile individuale sau de grup nu conduc la analize şi soluţii autentice şi nu produc efectul de învăţare;
- presupune *urgenţa intervenţiei* din cauza caracterului tensionat sau dramatic. Situaţiile comune, cotidiene, fără încărcătură tensională nu suscită dezvoltare unui plan de analiză şi intervenţie;
- este *semnificativă* în raport cu problemele sau expectanţele participanţilor;
- conţine *detalii şi informaţii* legate de contextul şi factorii care au declanşat problema. Fie că sunt totale sau parţiale, amănuntele oferite permit analize, discuţii şi dezbateri, precum şi prefigurarea unor alternative de soluţionare.

În consilierea carierei, metoda studiului de caz presupune utilizarea acestuia ca instrument de lucru pentru rezolvarea unei situaţii problematice (descrise în caz). Prin

interacţiune, membrii grupului ajung să definească problema, să identifice soluţii alternative de rezolvare, să aleagă soluţia finală şi să propună un plan de implementare. Metoda studiului de caz propune o *simulare* a rezolvării unei situaţii problematice desprinse din viaţa reală.

Un bun *caz* nu trebuie să aibă o singură soluţie (în această situaţie studiul de caz se transformă într-un exerciţiu care trebuie rezolvat conform unui *pattern* pentru a ajunge la soluţia corectă), ci să permită diferite abordări sau demersuri care să conducă la alternative de rezolvare.

Variante de aplicare

În funcţie de domeniul în care este utilizată, metoda suportă diferite variante sau etape de aplicare. Neacşu şi Cerghit (2001) consideră importante următoarele trepte (generale) de parcurs în prelucrarea unui caz:

1. Sesizarea situaţiei cazului:
    - prezentarea cazului;
    - procurarea informaţiilor necesare:
        - prin întrebări adresate profesorului / consilierului,
        - documentarea în teren,
        - studierea surselor suplimentare de cunoaştere,
    - sistematizarea;
    - analiza situaţiei de fapt;
    - descoperirea cauzelor şi legităţilor;
    - elaborarea nucleului probabil de soluţii rezolutive.
2. Stabilirea variantelor de soluţionare
3. Adoptarea hotărârii:
    - realizarea unei confruntări a variantelor;
    - compararea valorii variantelor;
    - precizarea unei ierarhii a variantelor;
    - adoptarea hotărârii.
4. Susţinerea hotărârii

Specificul şi etapele studiului de caz

În consilierea carierei, studiul de caz este utilizat, cu precădere, ca o *metodă de grup*. Cazul este prezentat de consilier şi supus dezbaterii şi soluţionării prin muncă în echipă. Deoarece cazul ridică o problemă de interes şi actualitate pentru toţi membrii grupului, accentul se pune pe procesul colaborării şi cooperării între participanţi. Decizia cu privire la variantele optime de soluţionare va fi luată *în timpul unei şedinţe / ore de consiliere*, ceea ce implică o perioadă mai scurtă sau chiar absenţa fazei documentării (studiul literaturii de specialitate). Importante sunt *experienţa personală* a fiecărui membru al grupului şi *abilităţile transferabile* pe care participanţii le conştientizează şi dezvoltă în procesul soluţionării cazului.

Există şi anumite situaţii în care metoda se utilizează în consiliere individuală sau ca metodă de cercetare. Acestea fiind mai rar întâlnite în consilierea carierei, nu fac cazul descrierii amănunţite în acest capitol.

a. Familiarizarea participanţilor cu cazul

Cazul poate fi prezentat participanţilor în scris sau folosind mijloacele informatice şi de comunicare: înregistrare audio, înregistrare video, DVD.

În funcţie de opţiunea consilierului, familiarizarea cu cazul se poate face astfel:

- consilierul expune cazul, prin lectură, vizionare / audiţie, pentru întregul grup. Familiarizarea cu cazul se realizează în grup;
- dacă grupul este mare, poate fi împărţit în echipe şi fiecare primeşte o fişă cu prezentarea scrisă a cazului. Familiarizarea cu cazul se realizează în echipă;
- fiecare membru al grupului primeşte o fişă cu descrierea cazului. Familiarizarea cu cazul se realizează individual.

În această fază se produce contactul iniţial cu cazul, datele, întâmplările şi personajele implicate. Pentru a avea o imagine de ansamblu, se recomandă citirea în întregime a descrierii cazului. Senzaţia iniţială poate fi de copleşire (prea multe informaţii) sau de detalii care lipsesc (prea puţine informaţii) pentru soluţionarea situaţiei. Se recomandă recitirea cu atenţie pentru decelarea aspectelor sociale, culturale, economice, istorice sau politice care alcătuiesc contextul cazului şi notarea aspectelor relevante. În situaţia în care există deja şi întrebări legate de cazul respectiv, este bine ca în această fază să NU se treacă la citirea acestora, ci demersul să se limiteze la recitirea cu atenţie a cazului.

Simpla familiarizare cu cazul nu conduce automat şi la aflarea alternativelor optime de rezolvare a acestuia. Sunt necesare alte câteva etape până la încheierea procesului şi găsirea unei soluţii finale eficiente.

b. Identificarea întrebărilor fundamentale pentru studiul de caz

În unele variante ale aplicării metodei sunt date deja întrebările la care trebuie să fie găsit un răspuns (un fel de ghid pentru analiza cazului şi luarea deciziilor). În general însă, grupul decide care sunt întrebările relevante în definirea problemei. În situaţiile reale de viaţă, nimeni nu ne va formula întrebările la care ar trebui să răspundem pentru a avea o carieră de succes.

În general, se recomandă formularea întrebărilor de genul „Cum…?”, „Care sunt…?” „De ce…?” Identificarea întrebărilor relevante direcţionează demersul de analiză. Exemple de întrebări valabile pentru majoritatea cazurilor:

- Cine sunt *protagoniştii*?
- Care sunt *obiectivele* lor (explicite şi implicite)?
- Care sunt *oportunităţile şi riscurile* protagoniştilor?
- Care sunt *problemele* care se desprind?
- Care sunt *factorii pe care ne bazăm* (aspecte explicite, deducţii), atunci când luăm o decizie cu privire la o anumită cale de rezolvare? Sunt aceşti factori de încredere / hotărâtori?
- Care sunt *deciziile* şi *acţiunile* care trebuie întreprinse pentru rezolvarea problemelor?
- Care sunt *alternativele* de acţiune posibile?
- Care sunt *criteriile* după care fiecare participant cântăreşte / evaluează / judecă alternativele?
- Care sunt *paşii / acţiunile* pe care le recomandăm a fi luate?
- Cum putem *convinge* şi pe alţii că soluţiile recomandate sunt cele mai bune?
- Ce am *învăţat* din acest caz?
- Ce *impact* au rezultatele învăţării pentru viaţa personală sau pentru situaţia problematică în care mă aflu?

Această etapă se poate desfăşura în grupul mare sau în echipe. Dacă întrebările nu au fost prestabilite, este indicat ca acum să fie notate toate cele pe care grupul / echipa le consideră interesante (ca în *brainstorming*). Se vor constata interese diverse pentru o multitudine de aspecte (din cauza complexităţii cazului, dar şi subiectivităţii şi experienţelor de viaţă diferite ale participanţilor).

c. Identificarea problemei / problemelor

Dacă faza anterioară este considerată o etapă de analiză generală şi nefocalizată a tuturor elementelor sau detaliilor care, la un prim contact, ar putea suscita interesul (un fel de

„încălzire”, sau „familiarizare aprofundată”), în această etapă grupul trebuie să deceleze, de comun acord, problema / problemele esenţiale care se desprind din cazul dat. Această etapă este necesară pentru descoperirea şi desprinderea faptelor semnificative, pentru decelarea esenţialului de neesenţial. Se consideră că aceasta este faza de „diagnosticare” a cazului (Zlate, 1982).

Există unele situaţii în care problema este clar formulată (uneori sub formă de întrebare) chiar la sfârşitul cazului, iar sarcina grupului este mult uşurată, accentul punându-se pe găsirea alternativelor de soluţionare.

d. Identificarea alternativelor de soluţionare

După formularea clară a problemei / problemelor, grupul notează, pe baza experienţelor personale şi în urma dezbaterilor în grup, care sunt alternativele de soluţionare. Pentru fiecare alternativă, trebuie să se ia în calcul avantajele, dezavantajele şi consecinţele aplicării soluţiilor propuse. Este vorba de un demers de *evaluare* a aspectelor pozitive şi negative ale fiecărei alternative şi de *anticipare* a consecinţelor aplicării lor.

Sistematizarea tuturor alternativelor într-un tabel poate uşura compararea variantelor găsite şi ierarhizarea acestora:

	Avantaje	**Dezavantaje**	**Consecinţe**
Varianta 1: ……….			
Varianta 2: ……….			
Varianta 3: ……….			
Etc. ………………			

Este importantă luarea în considerare a obstacolelor (dezavantajelor, riscurilor) care pot interveni în soluţionarea cazului, dar şi a factorilor facilitatori (avantajelor). Maturitatea, eficienţa şi valoarea unei alternative sunt date de această analiză şi nu de simpla enunţare a unei posibile soluţii.

e. Decizia cu privire la alternativa care va fi implementată

După ce fiecare variantă propusă a fost notată şi analizată, grupul trebuie să ia decizia cu privire la „opţiunea câştigătoare”, cu alte cuvinte să hotărască un demers favorabil de soluţionare a problemei. Dacă timpul permite şi complexitatea cazului o cere, se pot alege două alternative viabile.

Deşi membrii grupului pot avea opinii diferite cu privire la alternativa finală de implementare, este necesar ca în urma negocierilor din interiorul grupului / echipei să se ajungă la un acord. Dacă au fost respectaţi paşii anteriori, soluţiile bune trebuie să apară

relativ spontan. Este important să nu fie sărite anumite faze pentru a ajunge mai repede la soluţie, pentru că probabil vor fi omise şi detalii importante pentru conturarea soluţiei optime. De asemenea, în această fază va trebui explicat demersul logic utilizat pentru alegerea unei alternative şi respingerea altora.

f. Dezvoltarea unui plan de implementare

Finalizarea cazului nu înseamnă numai optarea pentru o alternativă de rezolvare, ci şi dezvoltarea unui plan eficient de implementare. Acest pas este foarte important pentru că dovedeşte practic eficienţa deciziei luate.

g. Evaluarea rezultatelor şi conceptualizarea cazului

Această etapă presupune extragerea unor concluzii generale care ar putea fi utilizate în situaţii similare. Se răspunde la întrebarea „Ce am învăţat din acest caz?”, prin punctarea aspectelor legate de munca în echipă, comunicare, luarea deciziilor şi, eventual, transferarea soluţiei şi la alte cazuri similare.

h. Pregătirea raportului final

Consilierul poate solicita un *raport scris* sau *oral* care să prezinte soluţiile găsite. Acestea vor putea fi mai uşor acceptate şi înţelese de auditoriu dacă demersul explicativ va fi unul logic şi coerent şi dacă planul de implementare va fi explicit.

Raportul scris

Un raport scurt este mai eficient decât unul lung şi complicat. Aceasta nu înseamnă că vor fi omise elemente importante, ci doar că punctele relevante vor fi expuse clar şi concis.

Structura raportului:

- *Sumarul*: este o prezentare de câteva rânduri care va sintetiza cele mai importante aspecte ale cazului şi căile de soluţionare. Astfel, va cuprinde: definirea problemei, soluţiile propuse şi argumentele pentru susţinerea acestora.
- *Problema*: se prezintă problema principală cu care se confruntă actorii cazului. Nu trebuie presupus că oricine citeşte cazul poate identifica şi problemele, de aceea este necesară prezentarea lor succintă.
- *Alternativele*: listarea tuturor alternativelor relevante, a argumentelor pro şi contra, a constrângerilor şi obstacolelor pentru implementarea fiecărei alternative.
- *Concluziile*: includ analiza şi logica alegerii unei anumite soluţii şi motivele respingerii celorlalte alternative.

- *Implementarea*: planul de acţiune care va conduce la implementarea deciziei luate, astfel încât cititorul să poată vedea nu numai de ce a fost aleasă o anumită soluţie, dar şi modul în care aceasta va fi pusă în practică şi consecinţele acestei acţiuni.

Raportul oral

Pentru prezentarea raportului în faţa auditoriului va fi delegat un membru al grupului / echipei. Fiecare participant trebuie să fie pregătit să prezinte rezultatele muncii în echipă şi să fie capabil să comenteze şi să argumenteze alegerile făcute. Pregătirea pentru susţinerea unui raport oral trebuie să includă:

- *Descrierea cazului*: se prezintă o scurtă introducere a cazului.
- *Definirea problemei*: prezentarea problemei cu care se confruntă actorii cazului.
- *Analiza alternativelor*: prezentarea într-o manieră concisă a alternativelor posibile pentru soluţionarea cazului.
- *Concluziile*: prezentarea demersului care a condus la alegerea unei anumite alternative şi motivele pentru care au fost respinse celelalte.
- *Implementarea*: prezentarea planului de implementare.

În prezentările orale, timpul rezervat este destul de mic, de aceea vor fi expuse doar aspectele de cea mai mare importanţă. Uneori, se poate cere ca prezentarea orală să includă numai o parte din etapele raportului. Spre exemplu, raportorului i se poate cere să prezinte numai concluziile şi să răspundă la întrebări.

Concluzii

Metoda studiului de caz este una din cele mai „provocatoare” metode de lucru în consilierea carierei şi nu trebuie văzută doar ca o modalitate de „umplere a timpului”. Abordate corespunzător, cazurile oferă posibilitatea dezvoltării unor abilităţi de luare a deciziilor care vor putea fi transferate cu succes şi în rezolvarea şi pregătirea participanţilor pentru soluţionarea eficientă a problemelor concrete legate de cariera şi viaţa personală.

Prin expunerea soluţiilor unor cazuri clienţilor care se confruntă cu probleme în cariera personală aceştia vor fi avertizaţi asupra problemelor potenţiale cu care se pot confrunta chiar ei. Abilităţile de stabilire a scopurilor, analiza alternativelor posibile, luarea deciziilor, dezvoltarea unui plan de acţiune etc. vor fi utile în situaţii reale de viaţă. Raportul, de asemenea, va facilita dezvoltarea abilităţii de expresie sintetică (orală sau în scris), de argumentare şi apărare a propriilor opinii. Rolul consilierului este de a organiza şi monitoriza procesul, *facilita* discuţiile, asigura respectarea regulilor de comunicare şi de a aplana eventualele conflicte.

Populaţia ţintă

În consilierea carierei, metoda studiului de caz poate fi aplicată în lucrul cu toate categoriile de grupuri ţintă: elevi, studenţi, adulţi, şomeri, persoane defavorizate etc. Se recomandă utilizarea acesteia în grupuri mici (5-6 sau 10-12 persoane), dar metoda poate fi folosită şi în grupuri mai largi care vor fi împărţite în subgrupe / echipe, cu sarcini distincte.

Exemple, studii de caz, exerciţii

În prezent, există numeroase *site*-uri pe Internet care oferă exemple de cazuri în diferite domenii: medicină, drept, agricultură, afaceri, psihologie.

Consilierul trebuie să îşi asigure un **portofoliu de cazuri** reprezentative pentru domeniul său de activitate, care să poată fi utilizate în carul şedinţelor / orelor de consiliere. Portofoliul poate cuprinde cazuri întâlnite în propria activitate, în situaţii reale de viaţă sau cazurile pot fi elaborate pe baza surselor mass-media care oferă suficiente detalii pentru conturarea unui caz autentic. De asemenea, şi o situaţie mai dificilă apărută în grupul de consiliere poate fi considerată „caz" şi abordată ca atare.

Există şi situaţii în care se solicită participanţilor la şedinţa de consiliere „elaborarea" unui caz: cazul propriu - fundamentat şi extras din experienţa personală sau un alt caz semnificativ din anturajul socio-profesional. Participanţii vor avea libertatea de a alege dacă doresc sau nu să-şi expună situaţia personală sub forma unui caz (consilierul trebuie să se asigure că participantul doreşte cu adevărat să supună dezbaterii grupului situaţia personală şi că înţelege care sunt consecinţele acestui demers).

Exemplul I:

M în vârstă de 16 ani este elev în anul II la Şcoala de Arte şi Meserii, specializarea zugrav-vopsitor. Provine dintr-o familie cu o situaţie materială modestă. După 1990 părinţii rămân fără serviciu şi la terminarea perioadei de şomaj şi a ajutorului social situaţia lor economică se înrăutăţeşte. Un frate şi o soră mai mare părăsesc casa părintească în momentul în care reuşesc să-şi găsească un loc de muncă. Tatăl este bolnav de TBC şi a devenit alcoolic, iar atmosfera din casă este tot mai neplăcută. M caută să ascundă cât poate situaţia reală din casă, mai ales faţă de colegii de clasă. Visul său este de a-şi continua studiile şi de a urma facultatea de construcţii. Părinţii însă fac presiuni asupra lui să se angajeze pentru a suplimenta veniturile familiei. Din această cauză sunt multe certuri în casă. M nu ştie ce să facă, unde poate găsi îndrumare sau sprijin financiar şi de aceea solicită ajutorul consilierului.

Exemplul II:

S are 22 de ani şi este studentă în anul I la medicină. Este singură la părinţi şi a fost un copil care nu a făcut probleme. Mama este farmacistă, iar tatăl medic de renume. Ambii au sfătuit-o pe S să urmeze facultatea de medicină, deşi S nu dorea acest lucru. A încercat de mai multe ori până a reuşit, părinţii au sprijinit-o financiar. S însă nu promovează examenele din primul an şi îşi anunţă părinţii că se retrage de la facultate pentru că nu face faţă. Mai mult, intră într-un anturaj pe care mama îl descrie ca având o influenţă proastă asupra fetei. Părinţii nu o pot controla, fiind în alt oraş. Mama cere ajutorul consilierului pentru că S nu este preocupată de viitorul ei. Ea o descrie pe S ca fiind o fire timidă şi influenţabilă, cu aplecare spre artă (a făcut liceul de muzică şi ar fi dorit să urmeze conservatorul), dar părinţii au considerat că nu este o meserie de viitor şi au luat decizia ca ea să urmeze medicina, în ciuda interesului fiicei pentru alt domeniu.

Exemplul III:

Mă numesc Renata. Am 24 de ani şi 2 copii. Fetiţa are 4 ani iar băieţelul doar 6 luni. Nu am serviciu de la naşterea fetiţei. Am început să lucrez într-un restaurant fast food încă din liceu. După ce am absolvit liceul şi mi-am luat diploma de bacalaureat, am lucrat pe un post de chelneriţă într-un restaurant, muncă pe care am încheiat-o când am rămas însărcinată cu primul copil. Mi-a plăcut să muncesc, să fiu pe picioarele mele, dar era greu să lucrez fiind însărcinată. Tatăl copilului mi-a spus că mă va ajuta şi el, aşa că am renunţat la slujbă. Însă acesta nu a stat prea mult cu mine, iar noi ne certam tot timpul, oricum. Când fetiţa a împlinit 3 ani, am găsit o vecină care să aibă grijă de copil ca să mă pot angaja din nou ca operator la o centrală telefonică. Nu mi-a plăcut prea mult munca aceasta. Am rămas însărcinata iar după 3 luni. Am mai continuat să muncesc câteva luni, după care am renunţat. Acum nu ştiu ce să fac: copiii au nevoie de îngrijire, dar îmi este greu pentru că nu am bani suficienţi şi nici cine să mă ajute.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- dobândirea de experienţă în rezolvarea problemelor;
- dezvoltarea abilităţilor de muncă în echipă, creşterea încrederii şi reducerea anxietăţii. În mod firesc, atunci când un individ se confruntă cu o situaţie problematică, anxietatea poate bloca iniţierea demersurilor de rezolvare. Echipa oferă suport în aceste situaţii, ceea ce conduce la scăderea presiunii, sporirea încrederii şi creşterea performanţelor;

- dezvoltarea abilităţilor de comunicare şi a operaţiilor gândirii, încurajarea analizei critice şi a participării active;
- stimularea confruntării cu probleme autentice, care provoacă utilizarea abilităţilor similare celor folosite în viaţa reală;
- cercetările au demonstrat că metoda studiului de caz conduce la finalizarea la termen a sarcinilor. Interesul generat de cazul prezentat combinat cu sprijinul primit din partea echipei / colegilor conduc la creşterea eficienţei şi a stării de bine a participanţilor;
- după utilizarea metodei pentru rezolvarea mai multor cazuri, se poate constata că acest demers este un mod interesant şi recompensator de învăţare. Succesul în cariera personală va constitui recompensa reală pentru timpul petrecut în rezolvarea cazurilor.

Dezavantaje:

- studiul unui singur caz nu poate oferi o bază pentru generalizări relevante ale rezultatelor obţinute;
- metoda nu este eficientă pentru transmiterea unui conţinut informaţional / ştiinţific;
- este dificilă evaluarea contribuţiei fiecărui membru al grupului la soluţionarea cazului şi a impactului resimţit de actori.

Bibliografie

Cerghit, I. (1997). *Metode de învăţământ* (ed. a III-a). Bucureşti, EDP.

Consiliere şi Orientare. Ghid metodologic (2001). M. Jigău (coord.). Bucureşti, CNC.

Consilierea carierei adulţilor (2003). M. Jigău (coord.). Bucureşti, Editura Afir.

Gugel, G. (2002). *Metode de lucru în educaţia adulţilor***.** Timişoara, Editura Waldpress.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura Sigma.

Michaelsen, Larry K. (1992). Team learning: A Comprehensive approach for harnessing the power of small groups in higher education. In: *To Improve the Academy.* 11, p. 107-122.

Mucchielli, R. (1982). *Metode active în pedagogia adulţilor.* Bucureşti, EDP.

Oprea, C. (2003). *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*. Bucureşti, Editura Universităţii.

Yin, Robert (2005). *Studiul de caz*. Iaşi, Editura Polirom.

Zlate, M.; Zlate, Camelia (1982). *Cunoaşterea şi activarea grupurilor sociale*. Bucureşti, Editura politică.

http://sesd.sk.ca/psychology/Psych20/case_studies.htm (*Case Studies in Psychological Research*)

http://writing.colostate.edu/references/research/casestudy/index.cfm (*Case Studies*)

www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html (*Introduction to Case Study - by Winston Tellis, 1997)*

www.nova.edu/ssss/QR/QR3-3/tellis2.html (*Application of a Case Study Methodology (by Winston Tellis, 1997)*

Focus grup

Irina COZMA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Apariţia tehnicii de investigaţie „Focus grup" se leagă de numele a doi sociologi: Paul Lazarsfeld şi Robert Merton (1948). Focus grupul este menţionat pentru prima dată într-un articol al lui Merton apărut în 1946 în „***American Journal of Sociology***", dar abia începând cu anii '70 anchetele de tip focus grup au început să se utilizeze pe o scară tot mai largă.

Punctul de plecare a acestui tip de investigaţie pare a fi, totuşi, mai vechi şi este legat, pe de o parte, de dezvoltarea tehnicilor de intervievare nestructurată, de profunzime, în special în antropologie, iar pe de altă parte, de cercetările de dinamică a grupurilor.

Fundamente teoretice

Focus grupul în consilierea carierei este o *metodă calitativă,* un anumit fel de *interviu* prin care se „produce / obţine" un tip special de date / informaţii. Această tehnică este una de explorare, reunind un număr redus de persoane ghidate de un moderator care are rolul de a facilita discuţia. Moderatorul utilizează un ghid de interviu grupal pentru a menţine focalizată discuţia, iar participanţii vorbesc liber şi spontan despre o serie de teme de interes pentru ei, anterior propuse.

Metoda focus grup are o serie de caracteristici precum: *focalizarea* (de ex.: în marketing cercetarea se axează pe reacţiile oamenilor la o anumită campanie publicitară, în ştiinţele sociale poate fi un scenariu comportamental, un eveniment, un concept etc.); utilizarea *simultană* a mai multor *respondenţi* pentru a genera date; centrarea pe un *stimul* exterior; este relativ *etapizat* (de către un moderator); aceste caracteristici diferenţiază focus grupul de alte tipuri de interviuri de grup.

De ce şi când este utilă folosirea focus grupului? Există o paletă largă de situaţii în care se recomandă folosirea acestei metode, printre care:

- pentru o *înţelegere mai profundă* şi o *perspectivă mai largă* asupra unei probleme;
- ca *mijloc de colectare* a datelor (nu este utilizat pentru testarea ipotezelor), ca supliment al altor metode; nu se utilizează pentru rezolvarea unor probleme particulare, ci se urmăreşte, în special, colectarea de date şi analiza procesului de influenţare în grup;
- pentru *conştientizarea propriei perspective* - când sunt confruntaţi cu un dezacord activ şi sunt provocaţi, oamenii îşi analizează punctele de vedere mai intens decât în timpul unui interviu individual.

Informaţiile obţinute în urma unui focus grup pot fi grupate în două categorii, care sunt intercorelate: *a. informaţii despre procesele de grup* (cum interacţionează şi comunică oamenii, atât la nivel intrapersonal: gânduri, sentimente, atitudini şi valori ale individului, cât şi la nivel intragrupal) şi *b. informaţii privind conţinutul* în jurul căruia se organizează procesele de grup (stimulul / conceptul central şi aspectele care sunt legate de acesta).

Focus grupul se utilizează în contexte dintre cele mai diverse. Prezentăm mai jos domeniile în care utilitatea focus grupului a fost demonstrată ca utilă:

- marketing şi publicitate;
- teme politice;
- evaluare comunitară;
- evaluare instituţională;
- analiza mass-media;
- analiza grupurilor sociale;
- consilierea carierei etc.

Prezentarea metodei

Primul pas în realizarea unui focus grup îl constituie elaborarea ghidului de interviu adaptat la tematica abordată. În vederea realizării acestui ghid este necesară: definirea orizontului tematic al problematicii abordate (subiectul în jurul căruia va gravita întâlnirea); stabilirea itemilor utilizaţi (întrebările ce vor fi puse pentru a obţine informaţiile de care este nevoie); formarea pachetului principal şi a acelui auxiliar (se stabilesc o serie de întrebări de bază şi altele secundare, ce pot apărea ca urmare a primelor).

Un aspect esenţial al metodei îl reprezintă forma şi tipul întrebărilor utilizate în cadrul focus-ului. Întrebările incluse în interviul pentru focus grup trebuie să fie: scurte, clare, să sprijine efortul de decodare a semnificaţiilor; să nu conţină negaţii; să fie formulate prin cuvinte comune; să se evite utilizarea de cuvinte sau expresii care au încărcături afective sau valorice şi care ar putea să inducă un anume răspuns; să nu declanşeze probleme de moralitate; să nu apară ca demersuri de evaluare chiar a subiecţilor participanţi.

Ordinea întrebărilor în ghidul de focus grup poate urma:

- *tehnica pâlniei*: se pleacă de la întrebări particulare, diverse, pentru a se ajunge la unele generale şi la principii;
- *tehnica pâlniei răsturnate*: se începe cu întrebări generale şi se continuă cu întrebări particulare.

În ceea ce priveşte tipurile de întrebări utilizate în cadrul focus-ului, acestea pot fi clasificate după mai multe criterii. Kahn şi Cannell (1968) grupează întrebările în două mari categorii: întrebări primare (introductive, deschise, de „spart gheaţa”) şi întrebări secundare (care vizează subiectele dezbătute, sunt specifice şi urmăresc obţinerea de informaţii mai de profunzime). Wheatley (1989) identifică un număr mai mare de tipuri de întrebări ce pot fi utilizate în cadrul unui focus grup:

- întrebări directe de cercetare: privesc subiectele dezbătute şi derivă din obiectivele cercetării;
- întrebări de profunzime (direcţionare pe probleme): vizează cunoaşterea în profunzime a atitudinilor şi opiniilor exprimate, „De ce …?”;
- întrebări test: urmăresc testarea extensiei conceptelor utilizate;
- întrebări pregătitoare şi de redirecţionare: pregătesc o anumita temă sau readuc subiecţii la problemele centrale;
- întrebări „depersonalizate”;
- întrebări factuale: privesc direct anumite aspecte ale realităţii şi presupun răspunsuri care se referă la fapte;

- întrebări „afective”: menite să reliefeze stările afective, sentimentele pe care le exprimă subiecţii; acestea sunt extrem de stimulative în generarea de informaţii, dar şi extrem de riscante (pot genera reacţii neprevăzute din partea subiecţilor);
- întrebări anonime: se notează pe bucăţi de hârtie opiniile pe care un subiect le are faţă de o temă sau un subiect anume;
- tăcerea: ca modalitate de a obţine informaţii.

Pe parcursul desfăşurării focus grupului moderatorul trebuie să utilizeze cu multă îndemânare întrebările şi să le evite pe acelea care nu aduc nici un plus de cunoaştere sau pot avea următoarele efecte negative:

- scopul întâlnirii nu este atins;
- participanţii se concentrează prea mult pe a răspunde la întrebări şi nu pe percepţiile, opiniile, credinţele şi atitudinile lor în ceea ce priveşte tema respectivă;
- participanţii se plictisesc; ei răspund la întrebări dar se observă că sunt detaşaţi de ceea ce se întâmplă;
- moderatorul va fi din ce în ce mai stresat că nu poate obţine de la participanţi informaţiile calitative la care se aştepta;
- clientul simte că nevoile nu îi vor fi satisfăcute;
- cercetarea calitativă va căpăta un renume prost atât în ochii participanţilor cât şi în cei ai clientului.

Pentru a forma grupul de persoane care vor participa la focus grup avem mai multe metode de recrutare: sistemul *instituţionalizat* - recrutarea se face prin medierea unor instituţii sau organizaţii; sistemul care utilizează *operatori de teren* pentru a realiza o selecţie a subiecţilor direct din mediul în care aceştia lucrează; invitarea de participare la un focus grup prin trimiterea de *invitaţii poştale*. De menţionat că recompensele (materiale, psihologice) sunt utilizate indiferent de sistemul de recrutare folosit.

O controversă ce apare în această etapă a elaborării focus grupului este dacă trebuie utilizate sau nu procedee de control (*screening*) pe durata procesului de recrutare? Există argumente pentru ambele variante, ideal fiind să se adapteze strategia folosită la obiectivele focus-ului şi la restul variabilelor ce intervin în proces. Argumentele *pro screening* sunt: diferenţele între nivelul cultural şi informaţional şi/sau stilul de viaţă al participanţilor poate inhiba fluxul discuţiei; principiul reactivităţii: familiarizarea participanţilor cu tema prin procedurile de control şi intrarea în focus grup cu prejudecăţile şi credinţele lor ceea ce conferă o validitate mai mare datelor. Iar *argumente contra screening:* acelaşi background duce la o discuţie plată şi neproductivă (favorizarea

împărtăşirii experienţei trebuie făcută doar prin câteva caracteristici comune, cum ar fi clasa socio-economică, profesia).

Pe lângă realizarea unui bun ghid de interviu pentru focus, un alt aspect esenţial în reprezintă alegerea participanţilor. Eşantioanele în focus grup se pot forma ţinându-se seama de mai multe *tipologii*. Prezentăm mai jos o serie de astfel de tipologii (Bulai, 2000), cu menţiunea ca acestea nu sunt singurele tipuri de eşantioane pe care se poate aplica focus grupul, dar sunt cele mai des întâlnite în practică.

1. *Sistemul 3X3.* Acest sistem se bazează pe cuplarea a maxim 3 variabile, având fiecare maxim trei categorii. Variabilele cele mai uzuale sunt: vârsta, sexul, nivelul de educaţie, status-ul marital, mediul de rezidenţă. Acest sistem se aplică pe eşantioane profesionale, pentru a da o anumită consistenţă concluziilor, dar şi o anume eterogenitate, care să sprijine procesul comunicării şi obţinerii informaţiilor. O astfel de tipologizare este utilă atunci când se încearcă focalizarea pe o anumită categorie socio-profesională, dorindu-se surprinderea „diferenţelor interne" existente la nivelul categoriei respective.

2. *Eşantion perfect omogen*. Eşantioanele de acest tip se utilizează atunci când se doreşte o compatibilizare totală a participanţilor, pentru a se obţine un volum maxim de informaţii. Se utilizează pentru grupuri şi categorii care au diverse probleme (de integrare socială, grupuri marginale, populaţii minoritate), în general, pentru acele categorii care au blocaje de comunicare în spaţiul public sau se auto-segregă.

3. *Eşantioane structurate pe gen*. Se pune frecvent problema compatibilităţii între moderator şi grup. Pentru o eficientizare semnificativă a comunicării moderatorul ar trebui să fie de acelaşi gen cu membrii grupului. Astfel de eşantionări sunt întâlnite în studiile dedicate familiei sau în sociologia educaţiei.

4. *Eşantion conflictual*. Într-un astfel de eşantion membrii aparţin unor categorii extrem de diferite (din fiecare categorie trebuie să fie cel puţin câte doi membri activi). Categoriile trebuie să fie în relaţie de polaritate (este preferabil să fie doar două categorii opuse). Prin acest tip de eşantionare se urmăreşte promovarea unor situaţii care să stimuleze disputa şi să reliefeze barierele şi blocajele de comunicare.

5. *Eşantioane de experţi.* Utilizate, mai ales, în acele investigaţii în care ne interesează informaţiile şi cunoştinţele pe care le pot furniza unele persoane înalt calificate într-un anumit domeniu.

6. *Eşantioane de copii şi tineri*. În cazul folosirii acestui tip de eşantioane, trebuie să se obţină acordul de participare din partea părinţilor (pentru copiii foarte mici). Cu un astfel de eşantion se recomandă utilizarea unor materiale atractive (planşe, desene, fotografii, jocuri de rol, proiectarea unor situaţii ipotetice), pentru ca toţi copiii şi tinerii să se simtă confortabil şi relaxaţi în grup. Moderatorul trebuie să aibă abilităţi speciale de comunicare verbală şi, mai ales, non-verbală.

7. *Eşantioane de părinţi.* Grupul este format din membrii unei familii sau din membrii mai multor familii care sunt preocupaţi de o temă comună. Moderarea acestor focus-uri este dificilă, mai ales în cazul unor familii puternic tradiţionaliste, care centrează puterea la nivelul unei singure persoane. Pentru a se evita astfel de probleme se utilizează stiluri de moderare deschise, amuzante şi se evită polemizările sau conflictele. Jocurile de rol bazate pe inversarea statutului în familie pot fi extrem de interesante şi utile.

Eşantionul trebuie să reflecte acele segmente ale populaţiei care pot furniza informaţii pertinente privitoare la tema pusă în discuţie; din acest motiv, nu va fi necesară o eşantionare aleatoare pentru că intenţia nu este de a obţine date cu un larg potenţial de generalizare. Există, în schimb, o serie de alte semne de întrebare ce apar în momentul construirii eşantionului, aspecte la care nu se poate da un răspuns standard şi care depind de context. Prezentăm mai jos o serie de astfel de probleme (Bulai, 2000):

1. Omogenitate versus eterogenitate

- Eşantioanele omogene:
  - se utilizează când dorim să armonizăm relaţiile între subiecţi;
  - permit un nivel mai profund al comunicării între membrii grupului;
  - permit studierea „diferenţei minime” - acele deosebiri de opinii şi atitudini care caracterizează membrii unor grupuri omogene.
- Eşantioanele eterogene:
  - nu permit acelaşi nivel al compatibilităţii în comunicare;
  - favorizează producerea efectelor de polarizare;
  - pot pune în evidenţă blocajele sau barierele de comunicare existente între diverse categorii sociale, incompatibilităţi valorice şi de opinie;
  - sunt importante în înţelegerea unor mecanisme sociale.

2. *Amplitudinea grupului*. Pentru grupurile eterogene în care discrepanţa de statut se poate orienta pe axa verticală, amplitudinea reflectă nivelul eterogenităţii, adică distanţa între *status*-ul cel mai ridicat şi cel mai scăzut. Grupurile de discuţii care înregistrează amplitudini mari au următoarele caracteristici:

- impun întotdeauna un regim special de comunicare, care induce blocaje mari pentru persoanele cu un statut inferior, dar şi comportamente speciale din partea celor cu poziţii superioare;
- sunt slab performante, adică pot genera situaţii conflictuale deosebite şi devin, astfel, dificil de moderat.

3. *Preexistenţa structurii de grup.* În cadrul focus grupului este recomandabil să se utilizeze eşantioane în care subiecţii nu se cunosc între ei. Cu toate acestea, eşantioanele în care toţi subiecţii se cunosc între ei, sunt preferabile celor în care doar o parte a

membrilor se cunosc. În cazul în care subiecţii se cunosc între ei apar următoarele efecte negative:

- se creează rapid canale private de comunicare, paralel cu cel utilizat de grup, generându-se dezechilibre prin blocarea participării la discuţii a subiecţilor care nu sunt cunoscuţi de către membrii grupului preexistent şi există riscul neimplicării în discuţii a unora dintre participanţi;
- grupul se poate diviza şi manifesta ca două structuri diferite;
- este foarte posibil să existe un lider, iar rezultatele vor fi în principal expresia opiniilor şi atitudinilor acestuia.

4. *Grupuri conflictuale şi grupuri armonice* Criteriul de diferenţiere este climatul în care se desfăşoară focus grupul. Desigur, relaţii conflictule pot exista şi în grupurile omogene. Se consideră însă, că grupurile conflictuale sunt mai stimulative, dar problema ridicată de acestea este dificultatea controlului şi pericolul blocajelor. Aceste grupuri de tip conflictual duc la obţinerea a două tipuri de rezultate:

- subiecţii devin mult mai critici şi îşi precizează mai bine poziţiile, atenuându-se efectul de dezirabilitate a opiniilor şi de moralitate a atitudinilor;
- se reliefează mai bine mecanismele de tip reactiv.

Un model dezirabil de eşantionare îl reprezintă şedinţe de focus grup pe *subgrupe omogene, dar contrastante,* definite în termenii de *„break characteristics”* (Krueger, 1994). De exemplu, eşantionul poate consta din femei care sunt împărţite după rol (o *caracteristică*), iar o altă *caracteristică* putând fi clasa socio-economică etc). Trebuie să existe însă o limită a numărului de *break characteristics,* ideal este unul mic. Recomandarea este ca eşantionarea să se facă avându-se în vedere toate variabilele care apar în fiecare caz în parte, cât şi obiectivele focus-ului.

Locul de desfăşurare are un efect extrem de important asupra validităţii datelor şi eficienţei demersului de investigaţie. Acesta poate fi: un anumit cadru instituţional, ambianţa în care subiecţii îşi desfăşoară activitatea sau cadre neutre. Nu există o reţetă general valabilă în alegerea unui cadru optim pentru focus grup.

În ceea ce priveşte *durata* unui focus grup există opinii diverse. Stewart şi Shamdassni (1990) consideră durată minimă a fi de o oră, iar cea maximă de câteva ore, pe când alţi autori apreciază că durata minimă ar trebui să fie de 30-45 minute, iar durata maximă între o oră şi o oră şi jumătate. De regulă, standardele sunt de 1-2 ore de focus grup cu adulţii şi maxim o oră cu copiii. Uneori, un focus grup poate dura chiar o zi întreagă sau

jumătate de zi. În practică, discuţiile sunt oprite în momentul în care calitatea răspunsurilor şi implicarea subiecţilor coboară sub o anumită limită.

Un focus grup se poate desfăşura în diverse *stiluri*, moderatorii putând apela la mai multe *strategii* (Bulai, 2000):

- polarizarea amuzant-distantă în iniţierea discuţiilor (încă de la început, moderatorul va face alegerea între cele două tipuri de abordare a discuţiei); odată adoptat stilul este dificil să mai fie schimbat fără a perturba procesul de comunicare;
- forţarea primelor răspunsuri ale participanţilor;
- provocarea conflictelor şi stimularea polarizării;
- atenuarea disputelor;
- atenuarea efectului de moralitate (depersonalizarea şi defactualizarea situaţiei);
- stimularea şi inhibarea anumitor categorii de persoane;
- stilul empatic (în teme delicate, intime, foarte personale);
- „avocatul diavolului" şi stilurile agresive;
- stilul neutru (tratarea echidistantă a problematicii discutate, utilizarea unui limbaj neutru).

Deoarece moderatorul este un actor importantă în cadrul unui focus grup, ne vom referi asupra unor particularităţi ale acestuia. Greenbraum (1999) clasifică stilurile de moderare în funcţie de două criterii: gradul de control al procesului şi gradul de control al conţinutului.

<table>
<tr><td rowspan="4">Înalt control al procesului</td><td colspan="2">Înalt control al conţinutului</td><td rowspan="4">Scăzut control al procesului</td></tr>
<tr><td>Segmentul I</td><td>Segmentul II</td></tr>
<tr><td>Segmentul III</td><td>Segmentul IV</td></tr>
<tr><td colspan="2">Scăzut control al conţinutului</td></tr>
</table>

Segmentul I. Schimb standardizat de întrebări şi răspunsuri, caracteristic mai mult interviurilor puternic structurate, faţă în faţă (individuale).

Segmentul II. Benefic doar în relaţiile de tip „expert” (de ex.: medic-pacient; profesor-elev).

Segmentul III. Moderatorul facilitează procesul cel mai potrivit pentru focus grup. Controlul conţinutului este minimal, dar aspectul asupra căruia trebuie focalizată discuţia este dinainte stabilit.

Segmentul IV. Caracteristic pentru un grup auto-coordonat (*self-managed grup*). Dezavantaje: posibile discuţii în contradictoriu care pot ameninţa raportul între participanţi, cât şi completa absenţă a standardizării tematice.

Nu orice persoană poate fi un bun moderator de focus grup. Există un *profil al moderatorului* care cuprinde principalele sale caracteristici (Surdu, 2003):

I. *Competenţe profesionale:* să cunoască metodologia şi tehnicile de interviu, să aibă abilitatea de a lucra şi a conduce grupuri mici, să cunoască domeniul şi să fie sensibil la tema care constituie subiectul discuţiei.

II. *Competenţe de comunicare:*

- practicarea eficientă a ascultării active;
- analizarea comunicării non-verbale;
- negocierea;
- orientarea discuţiilor într-o manieră subtilă şi neobstructivă;
- auto-dezvăluirea;
- auto-deschiderea (empatie, dar şi obiectivitate şi detaşare);
- facilitarea procesului (mimică de „incompletă înţelegere”, dar nu şi de ignoranţă);
- expresivitate a sentimentelor şi emoţiilor;
- manevrarea tehnicilor de regularizare a comunicării;
- utilizarea tehnicilor de management al conflictului;
- formularea de întrebări care privesc evaluarea stării psihice sau emoţionale ale subiecţilor;
- utilizarea verbelor de stare în formularea întrebărilor („Ce sentiment ai avut atunci …? Ce ai crezut când...?”).

III. *Trăsături de personalitate*: extrovert, dinamic, comunicativ, activ, puternic, cu simţul umorului, bune calităţi narative, capacităţi empatice, expresivitate emoţională, spontaneitate, cunoaşterea propriilor erori de percepţie sau raportare la diverse probleme etc.

Un rol, de asemenea, important revine moderatorului în momentul în care trebuie să asigure managementul persoanelor dificile din grupul de focus. În aceste cazuri, se pot utiliza tehnici active de a bloca tendinţa unora de a se erija în poziţia de experţi şi care-şi prezentă opiniile drept fapte. Se poate adopta regula ca orice opinie categorică să fie explicată grupului şi prin aceasta utilizăm grupul pentru a lucra cu astfel de opinii. Membrii tăcuţi trebuie încurajaţi să vorbească, iar membrii prea vorbăreţi pot fi temperaţi.

În funcţie de o serie de variabile (moderator, mijloacele folosite, persoane implicate) putem avea mai multe tipuri de focus grup (vezi: www.infomass.ro):

a. *Two Way Focus group* este acel tip de focus în care un grup interactiv îl analizează pe un al doilea şi discută interacţiunile observate, pe baza cărora se vor trage apoi concluzii. Acestea vor fi analizate distinct ("Focus grup la focus grup").

b. *Focus grup cu doi moderatori convergenţi* este acel tip de focus în care un moderator are rolul de a asigura derularea eficientă a întâlnirii (surprinderea de reacţii non-verbale, încurajarea fluxului de idei libere etc.), în timp ce un al doilea are grijă ca discuţia să nu se îndepărteze prea mult de tiparul stabilit anterior.

c. *Focus grup cu doi moderatori combatanţi* sunt acele cercetări calitative în care cei doi îşi exprimă intenţionat opinii diferite, dar argumentate adecvat pentru ca respondenţii să fie încurajaţi să aleagă o parte sau cealaltă a demonstraţiei. Implicit, ei îşi vor motiva alegerea şi, astfel, se va reduce semnificativ numărul de non-răspunsuri. De asemenea, presiunea grupului se va reduce cu mai mult de jumătate în condiţiile în care respondenţii vor fi mai preocupaţi cu exprimarea propriei opinii şi tabăra pe care vor trebui să o aleagă, decât cu părerea grupului faţă de opinia lor. Ei vor şti că, indiferent de tabăra pe care o vor alege, vor avea cel puţin încă o persoană în grup care va fi de acord cu ei şi, prin urmare, nu vor ezita să îşi exprime cât mai deschis părerea.

d. *Focus grup cu moderatori respondenţi* este focus-ul în care unul sau mai mulţi respondenţi sunt rugaţi să preia rolul moderatorului discuţiei pentru o perioada de timp. Dezavantajele acestui focus grup provin din faptul că nu poate fi aplicat decât în societăţile deschise către aceste tipuri de cercetări. Numai persoanele extrem de comunicative, optimiste şi dezinhibate pot participa la un astfel de focus grup care devine un veritabil joc atât pentru respondenţi cât şi pentru moderator (care va observa tăcut întreaga discuţie şi va interveni doar atunci când consideră că situaţia o cere).

e. *Client Focus group* se caracterizează prin prezenţa la discuţie a unuia sau a mai multor reprezentanţi ai clientului / clienţilor organizaţionali. Acest tip de cercetare este caracteristică, în special, sociologilor şi psihologilor.

f. *Mini Focus group* are drept trăsătură esenţială faptul că numărul participanţilor este de 4 sau 5 în loc de 8-12, la focus-ul tradiţional. Răspunsurile vor fi mai puţine însă mai concentrate şi unitare. Dezavantajul este că preţul acestuia este similar cu cel al unui focus grup tradiţional, iar informaţia mai săracă.

g. *Focus group Teleconferinţă şi Online* are drept caracteristică folosirea unor mijloace moderne de comunicare. Atât focus grupul *Teleconferinţă,* cât şi cel de tip *Online* sunt metode de cercetare calitativă, folosite atunci când respondenţii nu pot fi înlocuiţi cu alţii din cadrul populaţiei (părerile lor fiind extrem de importante), ori când respondenţii selectaţi în prealabil sunt la mari distanţe între ei şi nu se pot reuni în acelaşi loc şi timp sub nici o formă.

Pentru buna desfăşurare a unui focus grup nu este de ajuns doar un bun moderator şi un număr oarecare de participanţi. Ca mijloace de sprijin se pot utiliza:

h. *Observatorii*. Aceştia au rolul de a-i observa pe participanţi şi de a-şi nota afirmaţiile sau gesturile acestora pe tot parcursul focus-ului.

i. *Mijloace de înregistrare audio şi/sau video.* Toate mişcările participanţilor şi ceea ce spun ei, se înregistrează atât video cât şi audio. Adevărata muncă începe abia după terminarea focus-ului propriu-zis; analiza este dificilă şi ia mult timp. Casete sunt vizionate în mai multe rânduri, accentul cazând, în special, pe conţinutul relatărilor participanţilor, dar şi pe expresiile, gesturile şi mimica participanţilor. Cunoştinţe solide de psihologie precum şi multă experienţă este necesară pentru decantarea informaţiilor obţinute prin acest tip de focus grup.

j. *Ferestre unidirecţionale*. Pentru a nu perturba desfăşurarea focus-ului se pot utiliza pentru observare ferestre unidirecţionale; astfel, participanţii nu se vor simţi incomodaţi şi vor putea să se poarte natural.

Prelucrarea, analiza şi interpretarea datelor rezultate din focus grup este o etapă extrem de importantă. Cu cât demersul de până în acest moment este mai structurat şi bine realizat, cu atât analiza şi interpretarea vor fi mai uşor de realizat. Un aspect care trebuie avut în vedere este utilizarea unui *sistem de focus grup - pereche*, adică realizarea a minimum două focus-uri, folosindu-se acelaşi tip de eşantion şi acelaşi ghid de interviu. Acest fapt va contribui la obţinerea unor informaţii mai clare şi elocvente pentru problematica avută în vedere.

Există mai multe perspective de a analiza şi interpreta datele din focus grup. O variantă de analiză a datelor obţinute este *decupajul datelor* (Bulai, 2000):

- *Decupajul tematic:* identificarea temelor dezbătute şi care nu sunt identice cu cele pe care cercetătorul şi le-a propus în ghid.
- *Decupajul pe ipoteze:* reordonarea materialului în funcţie de relevanţa datelor respective faţă de ipotezele cercetării.
- *Decupajul pe categorii de participanţi:* datele se grupează în funcţie de o anumită categorie de subiecţi reprezentativi.

O altă tehnică de interpretare este *analiza de conţinut* (Janis, 1953); identificăm astfel, o analiză:

- *pragmatică:*
    - aceasta presupune regruparea datelor în funcţie de posibilele cauze sau efecte induse prin utilizarea particulară a unui semn (cuvânt, temă, atribut);
    - este utilizată atunci când clasificăm doar *semnele* (semnificaţiile particulare din text);
- *semantică:* ce presupune clasificarea semnelor în funcţie de înţeles / semnificaţie; acestea pot cere o:
    - *analiză de frecvenţă:* se măsoară numărul de apariţii ale unui concept / unor nume de persoane / instituţii;
    - *analiză de atribute:* se urmăreşte identificarea şi analiza frecvenţei de utilizare a unor atribute sau caracterizări;
    - *analiză de evaluare:* se vizează modul în care subiectele de raportare (persoane, instituţii, evenimente) capătă anumite atribute particulare;
- *de semnal:* se urmăreşte analiza utilizării anumitor cuvinte, independent de semnificaţia acestora şi se înregistrează doar utilizarea unui anumit cuvânt particular / cheie care, de regulă, are conotaţii în registrul afectiv şi poate fi un marcator de stare emoţională a subiecţilor.

Analiza datelor obţinute în urma focus grupului trebuie să se axeze şi pe *observarea şi evaluarea participanţilor* în funcţie de anumite criterii, precum: atitudinea pro sau contra faţă de problematica dezbătută; gradul de interes pentru temă; gradul de competenţă în raport cu problematica; centrarea pe un stil afectiv sau raţional; analiza conţinutului manifest şi latent al răspunsurilor; analiza interacţiunilor care se stabilesc în grupul de discuţie.

Populaţia ţintă

Participanţii la focus grup pot fi:

- *tineri (fete şi/sau băieţi)* care sunt în procesul de alegere / dezvoltare a unei cariere profesionale. Prin construirea unor grupuri doar de fete, doar de băieţi

sau mixte (în diverse proporţii) se pot obţine dinamici de grup diferite, opinii diverse şi, deci, rezultate diferite.

- *tinerii şi părinţii* care-şi prezintă în public temerile şi părerile cu privirile la viitorul profesional al fiilor lor.
- *consilierii* care vor să dezbată o problematică din domeniul lor profesional.

Mărimea optimă a grupului ce participă la focus grup este între 6 şi 8 persoane, cu limite extreme între 5 şi 12. Alegerea unui grup mai mare sau mai mic depinde de obiectivele propuse: într-un grup mai mare se generează mai multe idei, dar este mai greu de controlat şi se poate fragmenta în grupuri mai mici, pe când un grup mai mic este mai uşor de organizat, datele sunt mai uşor de înregistrat, dar există riscul să fie mai sărac informaţional.

Persoanele incluse în focus grup trebuie să aibă un statut socio-profesional cât mai apropiat în vederea realizării unei comunicări mai deschise; de asemenea, şi vârsta reprezintă un factor important, în sensul că diferenţele mari de vârstă între membrii grupului pot influenţa negativ comunicarea în interiorul acestuia.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Întrebări general valabile pentru ghidul de interviu al unui focus grup axat pe descoperirea punctelor forte şi slabe ale unei persoane:

1. Dacă aţi avea putere ce modificări aţi aduce propriei dv. persoane? Care este motivul acestei modificări?
2. Ce ar trebui să faceţi pentru a obţine o distincţie înaltă (un mare premiu)? Dacă ar fi să primiţi un premiu, pentru ce anume ar trebui să vă fie acordat?
3. Ce aţi spune despre dv. unui prieten foarte apropiat sau membru al familiei?
4. Care ar fi fost ierarhia ideală a caracteristicilor dv.? (Întrebarea se pune după ce colegii participanţi au realizat o ierarhizare a caracteristicilor sale.).
5. Puteţi să spuneţi cinci elemente / aspecte pozitive ale dv. indiferent cât de mici le consideraţi? (Întrebarea se pune atunci când se observă că participanţii fac declaraţii negative în legătura cu ei.).
6. Dacă ar trebui să faceţi o reclamă pentru a vă promova, pe ce anume aţi pune accentul?
7. Dacă aţi fi pe postul unui moderator ce întrebare v-aţi adresa acum?

Evaluarea metodei

Avantaje:

- posibilitatea de a genera o cantitate mare de informaţii despre un subiect precis;
- oferă respondenţilor prilejul de a-şi exprima în detaliu sentimentele, opiniile şi atitudinile;
- oferă ocazia de a afla ce gândesc cu adevărat unele persoane despre un anumit subiect;
- este un prilej de exprimare imediată a reacţiilor;
- se oferă posibilitatea de a adresa întrebări precum „Ce-ar fi dacă …?”;
- se pot genera idei şi zone de interes care nu au fost luate în considerare iniţial;
- costul relativ mic al cercetării.

Dezavantaje:

- rezultatele nu sunt reprezentative pentru toate persoanele care aparţin aceleaşi categorii, cu alte cuvinte sunt generate comentarii sau păreri care nu se pot extrapola majorităţii;
- numărul limitat de întrebări care pot fi puse;
- pot exista persoane care le domină pe celelalte, afectând echilibrul discuţiilor;
- interacţiunea membrilor grupului poate genera conflicte, dominare, contagiune ideativă;
- sunt posibile efecte asupra reacţiilor participanţilor generate de ordinea subiectelor în discuţie.

Bibliografie

Bulai, A. (2000). *Focus grupul în investigaţia socială*. Bucureşti, Paidea.

Cannell, C. F.; Kahn, R. L. (1968). *Experimentation in social psychology*. In: Handbook of Social Psychology. Vol. 2. G. Lindzey and E. Aronson (eds.). Reading, MA: Addison Wesley.

Greenbaum, L. T. (1999). *Moderating Focus Groups. A Practical Guide for Group Facilitation.* Connecticut, Groups Plus Inc.

Janis, I. L.; Feshbach, S. (1953). Effects of Fear Arousing Communications. In: *Journal of Abnormal Psychology.* 48, p.78-92.

Krueger, R.; Cassey, M. A. (2005). *Metoda focus grup. Ghid practic pentru cercetarea aplicată.* Iaşi, Editura Polirom.

Lazarsfeld, P.; Merton, R. K. (1948). Mass Communication. Popular Taste and Organized Social Action. In: *Communication of ideas.* NY: Harper & Row.

Merton, R. K. (1946). The focused interview. In: ***American Journal of Sociology*. 51, p.** 541-557.

Stewart, D. W.; Shamdasani, P. N. (1990). *Focus groups: Theory and practice*. London, Sage Publications.

Surdu, L. (2003). Methodological considerations about qualitative research - focus group and Delphi method. În: *Journalism and Communications Sciences Review.* no. 2. (www.iccv.ro/romana/articole).

www.infomass.ro/13_focusgrup.htm

www.mnav.com/bensurf.htm

www.monografias.com

www.programevaluation.org/focusgroups.htm

Discuţia în grup

Irina COZMA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Discuţia în grup este una dintre metodele clasice folosite în consilierea carierei. Iniţial s-a conturat ca o metodă cu un grad mai redus de complexitate, dar cu trecerea timpului metoda s-a perfecţionat cunoscând numeroase variante, de exemplu, Phillips 6/6 propusă de Donald Phillips în 1948 (Zlate, 1982).

Fundamente teoretice

Discuţia în grup este o metodă care presupune implicarea de o natură participativă a membrilor unui grup în actul de comunicare. Participarea activă este o strategie care facilitează dezvoltarea unui climat de încredere, trezeşte interesul de a lucra în echipă şi ajută la împărtăşirea de cunoştinţe.

Discuţia are semnificaţia unui schimb reciproc şi organizat de informaţii şi idei, de impresii şi păreri, de critici şi propuneri în jurul unei teme sau a unei chestiuni determinate, în scopul:

- examinării aprofundate şi clarificării în comun a unor idei;
- consolidării şi sistematizării datelor cu care participanţii au avut un contact cognitiv în prealabil;

- soluţionării unor probleme teoretice şi practice complexe care comportă mai multe alternative;
- dezvoltării capacităţii de expresie verbală etc.

Discuţia caută să valorifice cât mai mult din experienţa de cunoaştere şi capacităţile intelectuale ale participanţilor, cu intenţia obţinerii unui progres în învăţare şi al propriei lor dezvoltări. În cadrul discuţiilor în grup se aplică teorii psihologice şi de comunicare socială: participanţii expun şi explică, întreprind analize şi interpretări, fac comparaţii şi comentarii, resping sau acceptă idei şi soluţii, iau decizii şi adoptă atitudini.

În continuare vom analiza o serie de tipuri de discuţii în grup elaborate pentru a facilita existenţa unei minime coerenţe interne. Dar pentru început, prezentăm o serie de clasificări ale tipurilor de discuţii de grup:

a) După Cerghit (1997) discuţia în grup îmbracă următoarele forme:

- discuţia – dialog, de tipul consultaţiei (de ex.: când apare o controversă);
- discuţia de tip seminar şi pre-seminar;
- discuţia în masă (la care participă un număr mare de persoane);
- discuţia de tipul „mesei rotunde”;
- Phillips 6/6;
- brainstorming;
- discuţia dirijată (structurată pe teme cheie anunţate anterior);
- discuţia liberă.

b) Zlate (1982) include în cadrul discuţiilor următoarele tipuri:

- discuţia progresivă sau evolutivă;
- discuţia liberă;
- tehnica riscului;
- Phillips 6/6;
- discuţia panel.

Principala condiţie a reuşitei unei discuţii este *cunoaşterea de către participanţii în prealabil* a temei în jurul căreia se va purta discuţia. Prezenţa în focarul atenţiei a unor *materiale auxiliare* (planşe, grafice, planuri, fotografii, imagini proiectate etc.) poate facilita mult demersul discuţiei. De asemenea, însăşi *amenajarea fizică a spaţiului* are un cuvânt de spus la succesul acestei metode.

În cadrul discuţiilor în grup se pun diverse tipuri de întrebări ce corespund nevoilor de context în care se află grupul. Prezentăm câteva astfel de întrebări şi o serie de exemple:

Nr.	Tipul întrebării	Caracteristici	Exemple
1	***Frontală (generală sau de ansamblu)***	Adresată întregului grup	*Care est cauza...?* *De ce...?*
2	***Directă***	Adresată unui participant anume	*Ce te face să susţii / să respingi / să negi...?*
3	***Inversată (redirijată)***	Primită de moderator de la un participant şi returnată acestuia	*X: Ce se întâmplă dacă...?* *Y: Tu ce părere ai / ce crezi...?*
4	***De releu şi de comunicare***	Răspunsul la o întrebare este completat de ceilalţi	*X: Nu aveţi, totuşi, impresia că ...?* *Y: X a ridicat o problemă interesantă. Ce părere aveţi?*
5	***De revenire***	Moderatorul pune o întrebare reluând o observaţie emisă anterior şi care la momentul respectiv nu era oportună	*X şi-a manifestat mai înainte părerea că .... Cum credeţi că poate fi determinată / influenţată de ...?*
6	***Imperativă***	Se formulează o cerere categorică şi necondiţionată	*Rezumaţi vă rog părerea dv.* *Analizaţi următorul caz ...* *Care sunt diferenţele?*
7	***De controversă***	Presupune răspunsuri contradictorii în chestiuni cheie	*Talentul se moşteneşte sau se cultivă?* *Geniile se nasc sau se formează?*

În cadrul discuţiei se disting trei părţi principale (Zlate, 1982):

- *introducerea în dezbatere* - formularea problemei cu sublinierea importanţei ei teoretice şi practice, inclusiv a dificultăţilor pe care le prezintă;
- *dezbaterea propriu-zisă* - cuprinde luările de cuvânt ale participanţilor;
- *sintetizarea rezultatelor* - sistematizarea concluziilor şi argumentelor la care s-a ajuns; sublinierea contribuţiilor noi.

Vom prezenta mai jos detaliat o serie de tipuri de discuţii de grup cu particularităţile lor de desfăşurare.

Prezentarea metodei

a. Discuţia liberă

Discuţia liberă constituie un instrument de exteriorizare a părerilor şi sentimentelor despre alte persoane, situaţii sau întâmplări. Membrii grupului sunt reuniţi şi rugaţi să îşi exprime sincer, deschis şi degajat ceea ce simt şi gândesc, tot ceea ce îi nemulţumeşte sau îi determină să manifeste diferite tipuri de comportamente în grup (cooperare sau conflict, conformism sau devianţă, participative sau non-participative etc.). Scopul discuţiei libere

nu este neapărat acela de a rezolva stările negative din grup sau sugerarea de soluţii. Simpla „descărcare” a tensiunilor membrilor grupului prin expunerea a tot ceea ce îi frământă are efecte importante. O asemenea descărcare echivalează uneori cu o rezolvare implicită a unor situaţii dificile sau oricum creează premisele rezolvării lor ulterioare. Discuţia liberă are aşadar două categorii de efecte:

- scoate totul la lumină, la suprafaţă; face publice opiniile şi atitudinile membrilor grupului; îi ajută pe membri să se cunoască mai bine şi, prin urmare, să acţioneze în cunoştinţă de cauză;
- creează premisele rezolvării tensiunilor şi conflictelor din cadrul grupului. Spre deosebire de discuţia progresivă, al cărui scop este de a face gândirea să treacă metodic de la o chestiune la alta, discuţia liberă este lăsată să se disperseze pentru a da ocazia tuturor membrilor grupului să se manifeste.

Discuţia liberă este centrată pe grup, esenţială fiind interacţiunea între toţi membrii grupului - care este maximă, în timp ce interacţiunea între membrii grupului şi moderator rămâne pe plan secundar - este minimă. Sarcinile conducătorului discuţiei sunt cu totul altele decât în discuţia progresivă (cum vom vedea mai jos):

- veghează pentru a *facilita comunicarea,* pentru a stimula discret interacţiunea între participanţi, folosind în acest scop fie mijloace verbale („Ce părere ai despre cele spuse?”), fie mijloace non-verbale (aprobă cu capul, solicită din priviri pe unii membrii să intervină în discuţie);
- *ascultă atent*, respectând dreptul fiecăruia de a exprima ce doreşte;
- îi *încurajează* pe membrii grupului să se exprime, să-şi prezinte gândurile, îi orientează mai ales spre sentimente, atitudini şi opinii şi mai puţin spre persoane, idei, fapte;
- *re-exprimă* anumite stări manifestate deja pentru a le scoate în evidenţă;
- *potoleşte resentimentele,* dă posibilitatea minorităţii de a se face ascultată;
- *rezumă* discuţia, orientează acordul / dezacordul spre problemele discutate şi nu către indivizii implicaţi în dezbateri.

Utilizarea discuţiei libere în consilierea carierei este recomandabilă deoarece are o serie de efectele pozitive evidente:

- conturarea unor atitudini constructive a membrilor grupului, chiar dacă nu furnizează soluţii eficiente în timpul discuţiei. Uneori nici nu este nevoie de asemenea soluţii, deoarece atitudinea se poate schimba chiar pe parcurs;
- duce la conştientizarea cauzelor unor situaţii tensionale şi conflictuale în cadrul grupului, favorizând prin aceasta premisa rezolvării lor favorabile;

- facilitează schimbarea opiniilor şi comportamentelor (care se realizează mai uşor în grup decât individual). Schimbarea atitudinilor în grup se face gradat, fără ca aceasta să ştirbească poziţia individului.
- creşterea coeziunii grupului.

Discuţia liberă nu poate fi utilizată în orice împrejurare, ci doar atunci când:

- membrii grupului sunt în curs de a lua o serie de hotărâri;
- unele temeri apar ca obstacole în calea acţiunii;
- grupul se află într-un dezacord;
- există tensiuni latente care, aparent, nu sunt motivate de ceva acut;
- se fac programe de formare (mai ales când nu se cunoaşte starea de spirit în legătură cu o problemă oarecare).

Chiar dacă discuţia liberă nu se soldează mereu cu efecte pozitive imediate, ea creează starea psihologică favorabilă obţinerii lor mai târziu, fapt ce nu este deloc de neglijat.

b. Discuţia progresivă / evolutivă

Discuţia progresivă presupune organizarea dezbaterilor într-o astfel de manieră încât să se obţină progresul, evoluţia, de la o secvenţă la alta, de la un moment la altul, pentru ca în final să se ajungă la rezolvarea problemei respective. Aceasta presupune orientarea progresivă a gândirii participanţilor spre un anumit scop, cu ajutorul unor sarcini particulare, ce sunt formulate gradat, şi numai după ce alte elemente au fost rezolvate satisfăcător. Metoda consistă într-un schimb de idei şi informaţii realizat de un grup, cu ajutorul unui lider / moderator pe margine unei teme date. Persoana centrală într-un asemenea tip de discuţie este cea a *conducătorului discuţiei*, interacţiunea între el şi membrii grupului fiind maximă, în timp ce interacţiunea directă între membri grupului este minimă. Conducătorul discuţiei este cel care:

- lansează problema generală a discuţiei, ca şi chestiunile particulare derivate din aceasta, ce urmează a constitui obiectul discuţiei;
- primeşte toate răspunsurile şi reacţiile membrilor grupului, răspunzând corespunzător la unele cereri;
- invită - prin tot ceea ce face - pe membrii grupului să participe, să se angajeze în rezolvarea problemei, să reflecte concomitent asupra aceleiaşi chestiuni;
- centrează reflexia colectivă asupra dezbaterii (o orientează spre ceea ce este esenţial, rezumă din când în când contribuţiile mai importante etc.).

Conducătorul dezbaterii trebuie să îşi facă în prealabil un plan de întrebări scrise iar participanţii trebuie să cunoască tema cu suficient timp înainte, astfel încât să se poată informa pentru ca mai apoi să poată interveni în discuţie. Discuţia evolutivă nu este o

improvizaţie a dialogului şi nici o modalitate de evaluare a cunoştinţelor, ci o tehnică de învăţare prin intermediul participării active în cadrul dezbaterii şi de elaborare de idei multiple. Tema trebuie să fie „discutabilă” chiar dacă prin ea însăşi nu este aşa; nu se caută răspunsuri previzibile, învăţate anterior, ci interpretări şi elaborări care dezvoltă discernământul pe baza unor criterii proprii.

Trebuie să se evite într-o astfel de discuţie întrebările la care se poate răspunde prin „Da” sau „Nu”. Numărul de persoane care participă nu trebuie să fie mai mare de 12-13. În cazul unor grupuri mari se pot face sub-grupuri mai mici ghidate de persoane competente, iar la final se va prezenta în plen un rezumat general. O astfel de discuţie poate da rezultate bune dacă se aplică în sesiuni de 45-60 minute. Nu e necesar ca participanţii să ia notiţe, mai ales din cauză că această activitate îi poate distrage de la discuţie.

Discuţia progresivă sau evolutivă presupune următoarea desfăşurare (Zlate, 1982):

1. Conturarea câtorva idei generale, cu care membrii discuţiei cad relativ uşor de acord (stabilirea unor reguli, criterii etc.).
2. Orientarea gândirii participanţilor spre o problemă particulară, care odată rezolvată, lasă locul alteia.
3. Problema de rezolvat este împărţită în sub-probleme, pentru a se facilita concentrarea atenţiei participanţilor asupra aceloraşi aspecte. În felul acesta se vor putea localiza uşor punctele de dezacord, progresându-se firesc de la un aspect la altul.

Discuţia progresivă nu poate fi folosită în orice situaţie; metoda poate fi valoroasă şi eficientă în următoarele *condiţii*:

- când grupul dispune de o experienţă considerată ca fiind suficientă pentru a putea participa la o discuţie;
- când experienţa membrilor grupului este adecvată aspectelor care se discută;
- când problema este expusă astfel încât permite progresul de la o etapă la alta;
- când există o oarecare rezistenţă la progresul scontat. Pentru a exista o dezbatere reală tema trebuie să fie „*cu incertitudini / discutabilă*”, pentru a fi analizată din diverse puncte de vedere; nu are sens să se discute despre adevăruri general valabile sau despre lucruri evidente.

Sfera de utilitate a discuţiei progresive este extrem de largă. Astfel, poate fi folosită cu un randament crescut în următoarele *situaţii*:

- *efectuarea unor studii şi explorări ideative* în legătură cu care nu există de la început condiţii optime de implementare (membrii nu sunt de acord cu aplicarea lor, însă refuzul nu se bazează pe argumente raţionale, ci afective);
- *luarea unor decizii,* deci optarea pentru o alternativă din mai multe posibile;
- *în programele de formare şi perfecţionare.*

Discuţia progresivă, prin caracterul ei structurat, ordonat şi sistematic, se dovedeşte a fi extrem de eficientă atât pentru stimularea participanţilor la discuţie, cât şi pentru obţinerea unor rezultate de calitate în situaţii ne-explorate încă.

c. Phillips 6/6

Această tehnică de discuţie în grup a fost propusă de Phillips în 1948. El sugerează divizarea grupului mare în unităţi mai mici, compuse fiecare din 6 persoane, care urmează să discute timp de 6 minute o chestiune de interes general sau care trebuie urgent soluţionată. Tehnica se bazează atât pe procese de asociaţie cât şi de combinaţie, fiind încadrată de unii autori în categoria metodelor creative. Phillips 6/6 este recomandabilă mai ales în cazul unor grupuri mai mari de 20 de persoane deoarece permite participarea activă a unui număr mare de persoane, obţinându-se, astfel, opiniile tuturor membrilor grupului într-un timp foarte scurt. Obiectivul principal al tehnicii îl constituie, de altfel, ajungerea la o participare democratică la discuţii a membrilor din cadrul grupurilor mari. De asemenea, discuţia Phillips 6/6 permite realizarea unei sinteze a gândirii fiecărui grup de 6 membri pentru a fi mai apoi transmisă spre beneficiul întregului grup mare.

Poziţionarea membrilor grupului în momentul dezbaterilor joacă un rol important în desfăşurarea întregului proces. Iată câteva sugestii de poziţionări (Zlate, 1982):

a. *Poziţionarea în jurul unei mese dreptunghiulare cu liderul în capul mesei*, este cea mai des întâlnită. După cum se poate observa din Figura 1, fiecare participant dezvoltă interacţiuni în cadrul echipei, în mod egal cu ceilalţi membri ai grupului în cauză, inclusiv cu liderul.

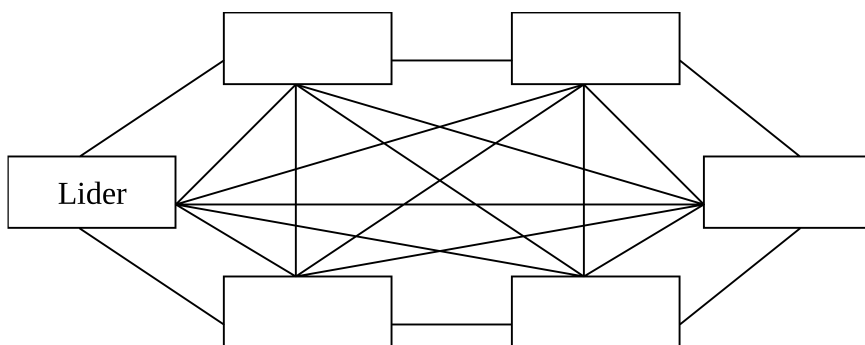


Figura 1

b. *Poziţionarea în jurul unei mese dreptunghiulare cu liderul pe una dintre laturi.* O astfel de poziţionare îi răpeşte liderului rolul autoritar din prima schemă, dar îl apropie de membrii grupului scurtând distanţa socială dintre el şi aceştia. Printr-o astfel de poziţie dispare şi monopolul de dominare vizuală, în noua postură nu mai sunt toţi membrii sub observaţie directă tot timpul (când se uită la 1 şi 2 îi pierde din vedere pe 4 şi 5).

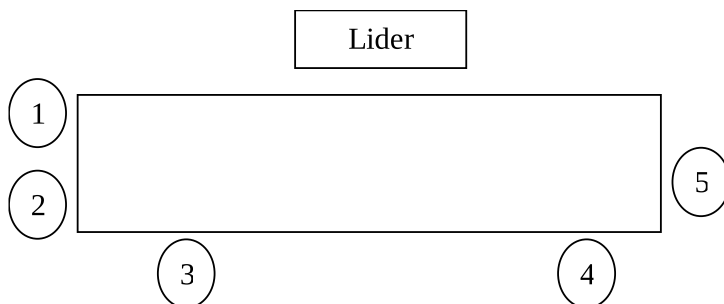


Figura 2

c. *Poziţionarea liderului într-un colţ al încăperii*. O astfel de poziţionare conduce la un mai bun management al discuţiilor de către lider şi concomitent la o sporire a interacţiunilor dintre membri.

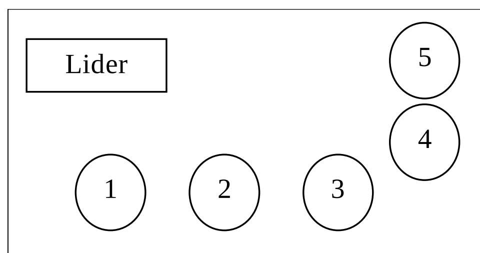


Figura 3

d. *Poziţionarea în cerc*. Liderul este egal cu membrii grupului. Sunt descurajate, astfel, tendinţele autoritariste şi este potenţată la maxim interacţiunea de grup.

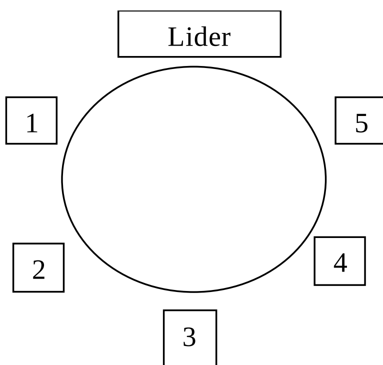


Figura 4

Fiind vorba despre o tehnică de discuţie în grup mai elaborată, Phillips 6/6 are o serie de proceduri standard pe care le enumerăm mai jos (Zlate, 1982):

a. *Conducătorul grupului anunţă tema care urmează a fi discutată*, având grijă ca acestea să fie clar delimitată şi formulată. De obicei, se supun discuţiei probleme care necesită:

- stabilirea cauzelor sau soluţiilor la anumite probleme;

- formularea de probleme care urmează să stea în atenţia unor persoane;
- luarea unei decizii, stabilirea unei modalităţi acţionale.

b. *Divizarea grupului mare în grupuri mici,* format din 6 persoane fiecare. Un grup astfel constituit îşi alege:

- *un conducător*, care are sarcina de a facilita obţinerea soluţiilor;
- *un secretar*, care are sarcina de a nota pe o foaie de hârtie soluţiile la care s-a ajuns în vederea prezentării lor, în final, conducătorului general al grupului de discuţii; existenţa secretarului nu este absolut obligatorie, sarcinile lui putând fi preluate de conducător.

c. *Discuţia propriu-zisă* în grupurile constituite asupra temei. Este important în cadrul discuţiilor *activizarea fiecărui participant*, precum şi asigurarea faptului că moderatorul grupului îşi va îndeplini rolul astfel încât să nu îşi impună propriile convingeri şi idei în cadrul dezbaterilor. Aceasta etapă poate lua două forme:

- discuţia liberă - fiecare membru al grupului îşi exprimă părerea, iar în final se reţin acele contribuţii asupra cărora tot grupul consimte;
- discuţia progresivă - un membru al grupului îşi expune părerea care este apoi analizată de toţi ceilalţi; dacă grupul cade de acord asupra ei, este reţinută de secretarul grupului, iar dacă nu, este eliminată; se procedează similar cu părerile tuturor membrilor grupului pe rând.

d. *Soluţiile notate în cadrul grupurilor mici sunt predate* conducătorului general după *epuizarea celor 6 minute* alocate. Există două posibilităţi:

- secretarul înmânează conducătorului foaia cu toate răspunsurile grupului;
- secretarul face publice răspunsurile grupului său.

e. *Membrii grupului emit opinii şi ierarhizează soluţiile*:

- este admisă analiza critică;
- iniţial fiecare subgrup îşi menţine propriile sale soluţii, dar treptat se renunţă la unele şi se acceptă cele majoritare;
- soluţia care era majoritară în toate sub-grupurile, confruntată cu o altă soluţie, îşi poate pierde din importanţă;
- acuma pot apărea noi soluţii, care nu fuseseră consemnate iniţial în nici un subgrup;
- se vor accentua ideile valoroase.

f. Sinteza realizată de animator:

- animatorul va face un rezumat sau o clasificare a diferitelor propuneri.

d. Discuţia panel

Principiul aceste metode constă în utilizarea unui grup restrâns de indivizi (termenul panel înseamnă în engleză „*juriu”*), în vederea studierii unei probleme, în timp ce auditoriul intervine prin mesaje scrise.

Metoda se foloseşte pentru evitarea instalării unor stări psihologice negative, mai ales atunci când grupul este numeros şi apare necesitatea informării tuturor membrilor asupra unor probleme dificile ce urmează a fi soluţionate printr-o decizie colectivă.

Un grup care abordează o discuţie de tip panel are următoarea componenţă:

- *juriul sau panelul:* un grup de experţi - compus din 5-7 persoane calificate şi competente în temele ce urmează a fi discutate*;*
- *auditoriul*;
- *animatorul* sau conducătorul discuţiei.

Durata discuţiei de tip panel este între o oră jumătate şi trei ore.

De obicei, membrii panelului sunt aşezaţi la o masă ce formează un arc de cerc. În faţa lor sunt aşezaţi membrii auditoriului, într-un arc de cerc mai mare, astfel încât aceştia să poată vedea şi auzi tot ce se discută în panel. Animatorul discuţiei este plasat între panel şi auditoriu, fie în partea dreaptă, fie în cea stângă.

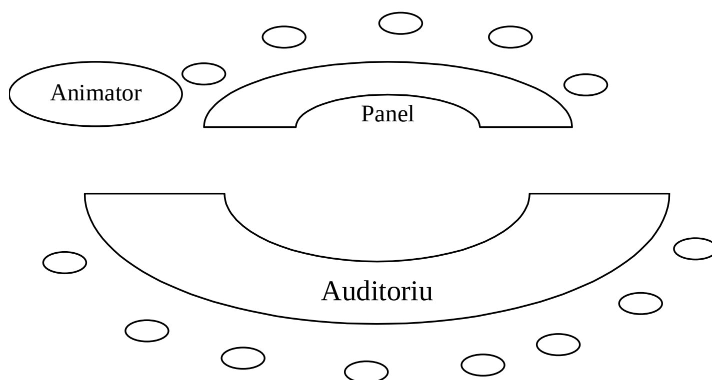


Fig. 5

Fazele discuţiei în panel:

1. Animatorul *anunţă tema* care urmează a fi dezbătută, stăruind asupra semnificaţiei sale.
2. Animatorul îi *prezintă pe membrii* grupului de experţi (nume, specialitate, competenţe).

3. Animatorul expune o serie de *măsuri organizatorice* cu privire la sarcinile pe care le au membrii panelului şi cei ai auditoriului:

    - instructaj pentru membrii panelului: *„Sunteţi specialiştii în problema pe care o vom discuta şi purtătorii de cuvânt, opinii şi sugestii ai celor aflaţi în jurul dv. Discuţia de faţă are rolul de a ordona aceste opinii, de a ajunge la o hotărâre. Discuţia se poartă între noi dar auditoriul ne poate oricând completa.”*
    - instructajul pentru membrii auditoriului: *„Vă puteţi exprima oricând părerile, opiniile, sugestiile, folosind una dintre modalităţile următoare: 1) notaţi pe o foaie de hârtie acuma, la început, ce anume aţi dori să se discute în panel; 2) ridicaţi mâna ori de câte ori aţi dori să interveniţi în discuţii; 3) notaţi pe o foaie de hârtie ce anume doriţi să întrebaţi şi trimiteţi, în timpul discuţiei, bileţelul la mine sau la unul dintre membrii panelului; 4) întrerupem la un moment dat discuţia panel timp de 5-10 minute pentru a vă da cuvântul. Putem conveni să alegem una sau mai multe dintre aceste modalităţi.”*

4. Animatorul *conduce discuţia* panel şi încearcă să îi antreneze la dezbateri şi pe membrii auditoriului. Un animator bun trebuie să:

    - fie competent în rezolvarea incidentelor care pot să apară în utilizarea metodelor de activare a grupurilor;
    - aibă competenţa profesională în tema discutată (astfel, va fi capabil să reformuleze anumite aspecte în termeni de specialitate şi va putea marca etapele discuţie etc.).

5. Animatorul va face *sinteza* discuţiilor, expunând unele concluzii şi scoţând în evidenţă ideile mai importante care s-au detaşat sau decizia la care s-a ajuns.

Auditoriul poate interveni prin biletele transmise „juriului”. Uneori bileţelele sunt de hârtie colorată: cele albastre conţin întrebări, cele albe sugestii, cele roşii păreri personale. Este preferabil ca mesajele să nu fie introduse în discuţie imediat ce sunt primite, pentru a nu bloca desfăşurarea discuţiei.

Populaţia ţintă

Legile dinamicii de grup indică un număr de 7-10 participanţi ca fiind numărul ideal pentru o discuţie în grup (Paretti, 2001). Dacă numărul este prea redus nu se pot crea interacţiuni suficiente şi nu se pot genera suficiente idei. Dacă grupul este prea mare se poate împărţi în sub-grupuri, dar nu se poate dezvolta însă o discuţie unitară.

Număr de participanţi	Discuţia în grup
< 4	Imposibilă
5 - 6	Dificilă
7 - 9	Ideală
10 - 12	Dificilă
> 12	Imposibilă

Caracteristicile participanţilor:

- bună capacitate de comunicare;
- disponibilitate pentru ascultare activă;
- capacitatea de a înţelege puncte diferite de vedere;
- capacitatea de a fi flexibil şi a manifesta receptivitate faţă de oponenţi şi a se adapta în funcţie de acţiunile acestora.

O puternică influenţă asupra desfăşurării eficiente a discuţiei o are climatul socio-afectiv care se stabileşte în grupul respectiv, atmosferă ce poate să aibă un efect stimulator sau inhibitor. Relaţiile de simpatie sau de antipatie, de cooperare sau de competiţie, reduc sau amplifică evantaiul opiniilor exprimate, grăbesc sau încetinesc acceptarea concluziilor.

În principiu, există două posibilităţi pentru a crea un grup de discuţii: fie cu o populaţie asemănătoare, omogenă, fie cu o populaţie diversă, eterogenă. Fiecare dintre aceste două variante are avantajele şi dezavantajele sale.

Într-o discuţie în grup se utilizează, de regulă, persoane cu o experienţă similară (de ex.: mame, cupluri, tineri absolvenţi etc.) pentru a trata o temă specifică, de interes pentru părţile implicate. Într-un grup omogen se creează mai repede o atmosfera destinsă şi un sentiment de încredere reciprocă facilitându-se comunicarea între membri.

Grupul eterogen poate genera mai multe idei, spori potenţialul de rezolvarea problemelor deoarece există o bază critică mai amplă, oferi mai multe alternative, dar, în acelaşi timp, creşterea eterogenităţii poate avea efecte opuse: dificultatea de construcţie a unor relaţii personale, plafonarea cu ideile cele mai la îndemână, scăderea coeziunii grupului şi implicit diminuarea performanţei.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Fragment dintr-o discuţie: femeie, 25 ani.

„Nu ştiu ce să fac... Nu îmi dau seama dacă ar fi bine să continui să lucrez la actualul meu loc de muncă. Abia suport munca asta dar îmi oferă o oarecare stabilitate şi un salariu. Sau poate ar trebui să las totul baltă şi să fac ceva ce mă interesează cu

adevărat... E posibil s-o sfârşesc prost, cu un salariu foarte mic... şi nici nu ştiu dacă aş putea să o fac sau nu..."

Răspunsuri posibile:

1. Îmi puteţi spune mai multe despre ceea ce doriţi în prezent? E important să reflectăm asupra acestui lucru (comportament de anchetă asupra persoanei).
2. Vă putem aplica unele teste care vă vor permite să judecaţi şansele în noul domeniu care vă interesează. De asemenea, am putea examina câteva dintre aspectele care vă nemulţumesc în prezent (comportament de suport).
3. Indecizia dv. este de înţeles, fiind cauzată de incertitudinea cu privire la alegerea noii activităţi şi părăsirea celei vechi, la care se adaugă ezitarea de a abandona condiţiile de securitate prezente (comportament de interpretare cooperantă).
4. Este, într-adevăr, o hotărâre greu de luat, nu-i aşa? (comportament de reverberare, înţelegere).

Analiza unei discuţii se poate dovedi utilă doar dacă se face într-un mod sistematic şi organizat. Propunem mai jos un astfel de model de analiză.

Tema abordată	Fapte, situaţii, evenimente	Mediu, context	Comportament, capacităţi	Nevoi, motivaţii, interese	Rezultate
	Ce?	Când? Unde?	Cum?	De ce?	
Situaţia profesională	• schimbarea serviciului • fără resurse suficiente	• Bacău • izolare socială • locuri de muncă puţine	• inadaptare la rutină • ezitare în aplicarea unei soluţii	• căutarea unui serviciu • activitate mai interesantă • nevoie de câştig mai bun	• simţul responsabilităţii • persoană activă • sociabilitate • dinamism latent

Evaluarea metodelor

Avantaje ale metodei Phillips 6/6:

- dă posibilitatea participării la discuţie a tuturor membrilor grupului;
- este prin excelenţă activatoare, prin faptul că sporeşte interesul şi atenţia participanţilor, îi impulsionează şi dinamizează;

- este utilă pentru a obţine rapid opiniile elaborate de sub-grupuri, acordurile parţiale la care s-a ajuns, sugestiile făcute etc.; permite obţinerea rapidă a unei evantai larg de soluţii, variante;
- obişnuieşte membrii grupului cu tehnica argumentării, a susţinerii unor păreri, dar şi a renunţării la altele;
- favorizează un mod reprezentativ de a lua deciziile pentru diverse tendinţe care apar în interiorul unui grup;
- favorizează confruntarea percepţiilor individuale şi acceptarea complementarităţii acestora cu cele ale grupului;
- poate fi utilizată în clasă pentru a afla nivelul general de informaţii pe care îl posedă elevii despre o temă;
- multe din activităţile realizate în colectiv (ore de curs în clasă, conferinţe etc.) pot fi evaluate prin această tehnică;
- dezvoltă capacitatea de sinteză;
- contribuie la depăşirea temerilor de a vorbi în public şi stimulează simţul responsabilităţii.

Dezavantaje ale metodei Phillips 6/6:

- există pericolul ca grupurile de lucru să se deranjeze reciproc atunci când spaţiul nu este suficient de larg;
- se consumă timp suplimentar cu prezentarea rezultatelor fiecărei grupe;
- aspectele selectate din alternativele viabile pot fi ne-sistematice.

Avantaje ale metodei panel:

- asigură participarea unui număr mai mare de membri ai diferitelor grupuri sociale la luarea deciziilor, rezolvarea unor probleme de interes general, dovedindu-se astfel, un excelent mijloc de elaborare democratică a soluţiilor;
- permite informarea reciprocă a membrilor grupului asupra problemelor comune, precum şi implicarea lor directă în rezolvarea acestora;
- duce la creşterea participării la viaţa grupului, întărirea sentimentului de ataşament faţă de acesta şi la sporirea responsabilităţii personale şi colective în procesul executării deciziilor luate;
- provoacă apariţia aspectelor emoţionale ale unei probleme;

- sprijină fiecare participant în a-şi susţine mai bine punctul de vedere, în raport cu cele exprimate de alţi membri.

Dezavantaje ale metodei panel:

- discuţia poate fi monopolizată de câţiva oameni;
- fiind o metodă mai complexă, nu este foarte uşor de pus în practică (necesită un moderator cu experienţă).

Avantaje ale discuţiei în grup:

- creează o atmosferă de deschidere, receptivitate şi de apropiere reciprocă, dând ocazia mai multor persoane de a-şi exprima opiniile;
- favorizează deprinderile de cooperare, de rezolvare în comun a problemelor;
- asigură transferul de cunoştinţe de la o situaţie la alta;
- stimulează iniţiativa şi participarea responsabilă la clarificarea multilaterală şi în profunzime a problemelor;
- cultivă o exprimare corespunzătoare a opiniilor personale;
- stimulează spontaneitatea şi creativitatea ideativă;
- deciziile luate în urma discuţiilor au mai multă siguranţă, precizie şi adeziune a membrilor.

Dezavantaje ale discuţiei în grup:

- implică o perioadă de timp necesară preparării temei de discuţie, întrebărilor;
- creează atitudini defensive, de evitare sau abatere de la subiectul central;
- lasă loc subiectivităţii în exprimarea opiniilor, părerilor;
- tendinţa unora de a monopoliza discuţia şi a impune propria părere.

Bibliografie

Cerghit, I. (1997). *Metode de învăţământ*. Bucureşti, EDP.

Paretti, A.; Legrand, J.-A.; Boniface, L. (2001). *Tehnici de comunicare*. Iaşi, Editura Polirom.

Zlate, C.; Zlate, M. (1982). *Cunoaşterea şi activarea grupurilor sociale.* Bucureşti, Editura Politică.

www.indiana.edu/~icy/encourage.html

www.itlp.edu.mx/publica/tutoriales/comadmva/t31.htm

www.lib.bke.hu

www.members.fortunecity.com/dinamico/articulos/art051.htm

www.monografias.com

Informare şi orientare asistate de calculator

Petre BOTNARIUC
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Informarea a reprezentat una dintre cele mai întâlnite funcţii ale calculatorului încă de la primele aplicaţii ale tehnologiei informatice şi de comunicare (TIC). Aceasta a fost însă exploatată pe deplin odată cu dezvoltarea tehnologiei şi infrastructurii reţelelor de calculatoare (care apar prima dată în SUA, 1968). Acestea permit transmiterea informaţiilor în mod instantaneu şi la costuri minime între oricare locaţii cu conexiune Internet de pe glob. În anul 1995 Internet-ul înregistra 40 de milioane de utilizatori cu o rată de creştere de un abonat la fiecare 20 de secunde (Compagnon, 2000). În prezent, se estimează că există câteva sute de milioane de utilizatori fideli ai Internet-ului, procentul acestora şi al celor care folosesc în mod curent calculatoare personale este covârşitor şi în continuă creştere, abilităţile de utilizare a TIC devenind un indicator esenţial al competenţelor generale ale indivizilor.

Fundamente teoretice

O serie de motive impun aplicaţiile informatice ca modalităţi mai eficiente de îndeplinire a unor sarcini simple de prezentare a informaţiilor: *design*-ul corespunzător realizat prin modalităţi automatizate; multiplicarea şi transmiterea rapidă a informaţiilor la costuri minime şi nivel crescut de siguranţă; posibilitatea utilizării unor interfeţe interactive, prietenoase şi personalizate care să crească eficacitatea procesului de informare.

Informarea în carieră se poate realiza prin *tehnologii asincrone* precum pagini *web*, *forum*-uri de discuţii pe *web*, *e-mail* şi *tehnologii sincrone* cum ar fi *chat*-ul, video-conferinţa sau convorbirea telefonică (numite astfel în funcţie de schimbul *amânat* sau *imediat* al informaţiilor între Emiţător şi Receptor). Conţinuturile unei pagini *web* pot fi accesate fie *online* prin Internet de câte ori este nevoie, fie pot fi descărcate şi utilizate *offline* sau multiplicate şi distribuite prin diferite suporturi electronice (dischetă, CD-ROM, *stick* şi alte memorii externe). Selectarea tehnologiei adecvate se face în funcţie de obiective şi grupul ţintă identificat.

Nivelul utilizării Internet-ului a cunoscut în ultimul timp o creştere spectaculoasă în ciuda costurilor încă mari de acces şi echipament care limitează accesul a numeroase categorii de populaţie. Factorii care determină creşterea numărului de utilizatori ai Internet-ului sunt (Sampson, 2000):

- creşterea rapidă a rentabilităţii investiţiilor financiare în tehnologiile informatice;
- creşterea exponenţială a aplicaţiilor Internet-ului în general, în ciuda faptului că majoritatea populaţiei nu dispune încă de conexiune Internet acasă;
- cererea crescută de educaţie şi formare permanentă asociată cu o finanţare scăzută în domeniu fapt care determină extinderea învăţării la distanţă, iar aceasta la rândul ei, conducând la o cerere sporită de servicii de consiliere.

Utilizarea aplicaţiilor pe computer în informarea carierei se justifică - după Sampson - prin două *beneficii* esenţiale: maximizarea oportunităţilor pentru învăţare şi îmbunătăţirea accesului la resursele de consiliere.

Maximizarea oportunităţilor pentru învăţare este determinată de interactivitatea şi flexibilitatea permise de mediul virtual, care facilitează procesul învăţării individuale, cât şi prin „*opţiunile flexibile pe care le au utilizatorii pentru obţinerea informaţiilor*" (Sampson, 2001). Sistemele computerizate de orientarea carierei contribuie la îmbunătăţirea procesului învăţării / informării şi prin posibilitatea selectării acelor resurse media corespunzătoare stilului personal de învăţare. Resursele *stand-alone* sau pe suport CD-ROM înlătură, în plus, blocajele cauzate de conexiunea deficitară consumatoare de timp, care diminuează considerabil motivaţia utilizării, acestea permiţând şi un grad superior de interactivitate faţă de paginile similare de pe Internet.

Îmbunătăţirea accesului la resursele de consiliere reprezintă cel mai evident şi necontroversat aport al Internet-ului în domeniul informării şi consilierii pentru dezvoltarea carierei. Deşi accesul la informaţia relevantă poate fi uneori anevoios, iar calitatea informaţiei disponibile îndoielnică, totuşi, în procesul de consiliere a carierei „*informaţia joacă un rol esenţial … (şi de aceea, domeniul a utilizat pe deplin facilităţile oferite de calculator prin programe independente sau website-*uri *pe Internet)*" (Riley-Dikel, 1998, apud Sampson, 2000). Conform Sampson, una din cele mai comune utilizări ale Internet-ului care implică prelucrarea extensivă a informaţiei este tocmai „*explorarea oportunităţilor de angajare, alternativele în carieră şi evaluarea prin teste*" (Sampson, 2000). Din punct de vedere etic, se ridică problema asigurării accesului la

aceste resurse ţinând cont de realitatea *diviziunii digitale* şi de pericolul accentuării în timp a discrepanţelor existente: „*… probabilitatea ca americanii cu venit anual de peste 75.000 USD să aibă acces la Internet este de 20 de ori mai mare, şi de a dispune de un computer acasă este de 9 ori mai mare, comparativ cu cei cu venituri mai mici*” (Lee, 2000). În plus, unele persoane au dificultăţi în a lucra cu calculatorul sau a naviga pe Internet şi de aceea preferă să apeleze la un consilier.

Pentru un centru tradiţional de consilierea carierei introducerea unui serviciu de informare prin pagină *web* ridică problema pertinenţei alegerii noului mediu de adresare către populaţia ţintă. Această opţiune poate fi justificată prin faptul că odată lansat noul serviciu, consilierul este degrevat de sarcina de a oferi, în mod repetat, aceeaşi informaţie unor clienţi diverşi, prin uşurinţa cu care pot fi actualizate informaţiile în format electronic şi accesul nelimitat la aceste informaţii oricând şi de oriunde, de către o gamă largă de beneficiari.

În funcţie de nivelul de definire a intereselor grupului ţintă căruia i se adresează, *website*-urile pot oferi *servicii de informare şi consiliere generale* sau *specifice* (Sampson, 2000). Primele se adresează unui grup ţintă larg ai căror membri îşi cunosc nevoile, dar care nu solicită interacţiuni punctuale de consiliere, ci doar răspunsuri la întrebări generale. Serviciile de informare şi consiliere specifice se adresează unor indivizi sau grupuri mai clar definite şi presupun o interacţiune directă de o durată variabilă între client şi consilier, oferindu-se răspunsuri la cereri individuale precise.

Website-urile de consiliere şi orientare pot include următoarele tipuri de informaţii:

- oferte de educaţie, formare şi angajare la nivel local, naţional şi internaţional;
- informaţii specifice legate de sistemul de educaţie şi formare (iniţială şi continuă), piaţa muncii etc.;
- trimiteri la alte centre sau surse de informare specifice.

După gradul de elaborare, structurare şi clasificare a informaţiilor se face distincţia între pagini *web* simple în care informaţia brută este prezentată nediferenţiat şi pagini *web* cu facilităţi elaborate de clasificare şi regăsire a datelor. Rolul *website*-ului este unul complementar celorlalte resurse de orientare şi trebuie să răspundă obiectivelor strategice ale centrului de consiliere (Sampson, 2001).

O condiţie necesară luării unor decizii favorabile referitoare la propria carieră, o reprezintă existenţa unor informaţii relevante despre sine şi oportunităţile educaţionale şi profesionale. Aceasta presupune prelucrarea unor mari cantităţi de informaţii, iar calculatorul reprezintă în prezent instrumentul cel mai adecvat pentru depozitarea şi manipularea acestor date.

Activitatea de colectare şi diseminare a informaţiilor este mare consumatoare de timp, care îl împiedică pe consilier să se ocupe îndeajuns de client pentru ca acesta să utilizeze informaţia în luarea deciziilor sale referitoare la educaţie şi profesie. Informarea asistată de calculator preia funcţia diseminării informaţiilor, permiţând consilierului să se dedice altor sarcini de consiliere mai semnificative.

Anumite informaţii necesare clienţilor în luarea deciziilor referitoare la cariera proprie ţin de condiţiile locale sau regionale şi, prin urmare, nu pot intra în responsabilitatea decidenţilor de la nivel naţional. Se impune aşadar, dezvoltarea unor sistemele de regăsire a informaţiei educaţionale şi profesionale relevante la nivel regional sau local care să poată fi utilizate de şcolile dintr-o anumită zonă. O astfel de aplicaţie informatizată, ar oferi clienţilor informaţii utile în luarea deciziilor profesionale, cât şi autorităţilor şi profesorilor în dezvoltarea unui curriculum mai relevant pentru piaţa locală a muncii.

Cercetările empirice comparative între textele saturate cu detalii şi cele ce conţin doar ideile principale (eliminând 40% din conţinutul primelor) indică faptul că nivelul de reţinere a informaţiilor este acelaşi, însă durata sesiunii de navigare este mult mai mică în cazul textelor succinte (Istrate, 2003). Acest aspect denotă clar eficacitatea paginilor cu informaţii bine structurate. Cercetările asupra modului în care sunt parcurse informaţiile dintr-o pagină arată că în cultura europeană şi cea americană traseul ochilor indivizilor urmează o traiectorie în formă de Z. Acest fapt conduce la recomandarea ca informaţiile cele mai importante să fie poziţionate la începutul şi respectiv sfârşitul paginii.

Prezentarea metodei

Activitatea de informare pentru carieră se poate realiza în funcţie de context şi scopul dorit prin diferite tehnologii informatice. Pentru seturi de informaţii de interes general, cea mai potrivită modalitate de diseminare o reprezentă pagina de *web*. Aceasta are avantajul că odată ce a fost dezvoltată şi publicată de consilier, informaţia poate fi accesată la orice oră şi din orice loc fără intervenţia consilierului. În schimb, pentru informaţii specifice, clientul poate solicita ajutorul prin *e-mail* sau forme sincrone de comunicare (*chat*, telefon sau video-conferinţă).

Informarea şi consiliere prin pagini *web*

O proiectare adecvată a *website*-urile sporeşte eficacitatea acestora atât în modul de lucru *auto-ajutor,* cât şi în cel *asistat de consilier*. În funcţie de scopul care se are în vedere la proiectarea *website*-urilor acestea pot îndeplini trei funcţii diferite:

- promovarea unor servicii tradiţionale de consiliere;
- oferirea de posibilităţi de informare prin descărcarea unor fişiere cu texte;
- furnizarea de resurse şi servicii care răspund direct solicitărilor, după identificarea precisă a populaţiei ţintă şi a nevoilor potenţiale ale acesteia.

Atunci când consilierii doresc să integreze un *website* de informare şi consiliere în oferta lor de servicii se recomandă parcurgerea următorilor paşi de implementare: analiza capabilităţii serviciului de consiliere, dezvoltarea *website*-ului, integrarea *website*-ului în

serviciul existent, formarea personalului, testarea *website*-ului, utilizarea şi evaluarea sa (Sampson, 2001).

În ceea ce priveşte dezvoltarea concretă a unui *website* de informare şi orientare se parcurg următoarele etape: stabilirea scopurilor, identificarea grupurilor ţintă, analiza de nevoi, proiectarea, realizarea propriu-zisă, evaluarea, obţinerea unui URL (*Uniform Resource Locator*) / adrese *web* (de ex.: www.euroguidance.ise.ro), lansarea, utilizarea şi actualizarea periodică a informaţiilor.

Stabilirea scopurilor. Un *site* poate fi specializat pe oportunităţi de angajare, pe reţeaua instituţiilor de educaţie şi formare sau pe diferite alte tipuri de date, fie poate integra toate aceste tipuri de informaţii, clasificându-le ca atare.

Identificarea grupurilor ţintă. Atunci când pagina *web* se adresează unui grup ţintă clar identificat (elevi, părinţi, profesori, persoane în situaţii de risc etc.), nu apar probleme deosebite de adecvare şi prezentare a conţinutul pentru a corespunde specificului de gen, vârstă sau context socio-economic etc. Dificultatea apare atunci când se încearcă depăşirea unor obstacole care împiedică un anumit procent din grupul ţintă identificat să beneficieze de serviciul de informare prin *web*. Deşi majoritatea celor din grupul ţintă identificat nu întâmpină nici o dificultate în utilizare, unii pot să nu aibă competenţele, timpul sau echipamentele necesare, ori să prezinte diferite dizabilităţi fizice. Dacă se fac diferenţieri şi mai fine (de ex.: un *site* destinat persoanelor cu dizabilităţi motorii) adecvarea la nevoi va fi şi mai deficilă.

Identificarea online a nevoilor clienţilor. Structurarea adecvată a meniurilor din *website,* cât şi utilizarea listelor de *Întrebări Frecvent Întâlnite* (FAQ) permit găsirea informaţiilor dorite, dar şi trimiterea utilizatorilor la informaţiile necesare, indiferent că acestea se găsesc în respectivul *website,* se fac trimiteri la alte *site*-uri specializate sau clienţii sunt trimişi la un centru de consiliere etc.

Pentru obţinerea unor informaţii utile în ameliorarea ulterioară a structurii *website*-ului se foloseşte tehnica *urmăririi traseului parcurs de clienţi în cadrul resurselor,* în scopul identificării stilurilor lor de navigare.

Proiectarea website-urilor. Din punct de vedere al strategiei adoptate în proiectarea *website*-urilor distingem între cele *bazate pe resurse* şi cele *bazate pe nevoi*. Un principiu al eficacităţii serviciilor de consiliere este să fie oferite clientului exact informaţiile sau serviciile de care are nevoie şi în cantitatea optimă. Se ridică astfel problema evitării supra-informării unor categorii şi sub-informării altora, iar *website*-ul poate îndeplini funcţia unui filtru care să îndrume clienţii care au o mai mare nevoie de consiliere individuală către consilieri pentru şedinţe de tipul faţă în faţă, iar pe cei capabili de auto-informare către cele mai potrivite resurse *online* de care au nevoie.

Prezentăm în continuare *diferenţele de principiu* între strategia proiectării bazată pe nevoi vs. strategia proiectării bazată pe resurse (Sampson, 2000):

<table>
<tr><th>Proiectarea website-urilor
bazată pe nevoi</th><th>Proiectarea website-urilor
bazată pe resurse</th></tr>
<tr><td colspan="2">Porneşte de la ipoteza că:</td></tr>
<tr><td>• utilizatorii nu îşi cunosc propriile nevoi de informare
• clienţii nu dispun de abilităţile necesare pentru a identifica singuri informaţiile relevante pentru ei în structura site-ului</td><td>• utilizatorii cunosc deja ceea ce doresc să afle sau îşi pot da seama fără dificultate dacă li se arată ce este disponibil pe site</td></tr>
<tr><td colspan="2">Presupune parcurgerea următoarelor etape:</td></tr>
<tr><td>• identificarea grupurilor ţintă
• identificarea nevoilor utilizatorilor vizaţi
• realizarea unui design specific al conţinuturilor pentru a răspunde adecvat nevoilor utilizatorilor
• punerea în corespondenţă a nevoilor cu serviciile relevante şi resursele</td><td>• identificarea grupurilor ţintă generice
• selectarea resurselor adecvate grupului ţintă
• structurarea site-ului după logica simplă a resurselor disponibile</td></tr>
<tr><td colspan="2">Modul de navigarea în website-uri:</td></tr>
<tr><td>• reprezintă un proces interactiv care necesită mai multe clic-uri de mouse pentru a obţine resursa potrivită</td><td>• găsirea informaţiilor dorite este posibilă prin accesarea directă sau prin facilităţi de căutare, indexuri sau liste de întrebări frecvente</td></tr>
<tr><td colspan="2">Structura website-ului:</td></tr>
<tr><td>• prezintă o structură stratificată cu niveluri multiple de căutare şi complexitate a informaţiilor oferite</td><td>• prezintă o structură simplă ce permite un acces direct la toate resursele disponibile</td></tr>
</table>

Autorul sugerează ca „*alegerea modalităţii de proiectare să se facă în funcţie de politica, obiectivele şi specificul serviciului de consiliere*" (idem). Cea mai întâlnită cale de dezvoltare a *website*-urilor de informare şi consiliere este aceea de a lua în considerare ambele strategii prin asigurarea facilităţii de regăsire a resurselor relevante pentru nevoia specifică a fiecărui client, dar şi prin adăugarea de indexuri sau liste de *Întrebări Frecvent Întâlnite* - FAQ, hărţi / scheme ale *site*-ului şi facilităţi de căutare.

În procesul proiectării, ideal este să se aibă permanent în vedere perspectiva utilizatorului. Acesta trebuie sprijinit în explorarea *site*-ului prin texte ajutătoare şi mesaje de ghidare / eroare, iar informaţiile prezentate trebuie să îndeplinească o serie de exigenţe precum: *corectitudine, consistenţă, integralitate, comprehensibilitate* şi *structurare* (Hagglund, 1989, apud Istrate, 2003). Mesajele de eroare trebuie formulate într-o manieră pozitivă.

Proiectarea aspectului *site*-ului (*Layout*) se referă la utilizarea culorii fundalului, a mărimii caracterelor scrise, a celorlalte imagini, tabele, liste etc., cât şi la modul de grupare a informaţiilor pe ecran. Calitatea aspectului unei pagini *web* se măsoară prin *lizibilitatea, claritatea* şi *structurarea informaţiilor*. Trebuie strict evitate formulările inadecvate sau eronate, greşelile de ortografie sau punctuaţie etc.

Pentru a asigura un nivel înalt de utilizare, orice *website* necesită o funcţie de *Ajutor* (*Help*) unde clientul poate să afle cum se utilizează diferitele facilităţi ale sistemului, să fie ghidat spre resursele dorite şi să i se ofere asistenţă în utilizarea surselor de informaţii localizate pe alte *site*-uri.

Pentru a permite un acces facil la resursele disponibile, orice *website* include facilităţi de dialog om-computer, cunoscute şi sub denumirea de interfaţa cu utilizatorul.

Proiectarea interfeţei cu utilizatorul. Calitatea sistemelor interactive se judecă prin uşurinţa utilizării acestora (Berndtsson; Ottersten, 2002, apud Mjornheden, 2004). Pentru a evalua cât de utilizabil este un sistem computerizat, conform cu Hagglund şi Vainio-Larsson (1989, apud Mjornheden, 2004), există patru direcţii de investigaţie: utilizatorul, sarcina, sistemul şi mediul. Factorii care condiţionează nivelul de utilizare sunt: adaptabilitatea, flexibilitatea, caracterul prietenos, competenţa utilizatorului şi robusteţea sistemului:

- *adaptabilitatea* presupune proiectarea facilităţilor sistemului astfel încât să permită o interacţiune optimă utilizator-computer;
- *flexibilitatea* sistemului vizează posibilitatea permanentă de a schimba cursul procesului de investigare în funcţie de nevoile şi particularităţile individului, respectând însă caracterul ştiinţific al informaţiilor prezentate;
- *caracterul prietenos* implică, potrivit lui Alwood (apud Mjornheden, 2004), câteva aspecte esenţiale precum: disponibilitatea sistemului, compatibilitatea utilizatorului cu programul, posibilitatea individualizării procesului de navigare, calitatea serviciului de ajutor;
- s*atisfacţia* clientului în utilizarea sistemului şi *acceptabilitatea* acestuia sunt esenţiale; fără o motivaţie corespunzătoare beneficiarul nu va învăţa cum funcţionează sistemul şi, prin urmare, eficacitatea acestuia va fi compromisă;
- *competenţa utilizatorului* vizează capacitatea acestuia de a interacţiona cu calculatorul, iar proiectarea sistemului trebuie realizată ţinând cont de capacitatea sa de învăţare. Modul de navigare trebuie să fie previzibil, să poată fi înţeles chiar şi de un novice, să faciliteze învăţarea şi să permită transferul noilor achiziţii în alte situaţii.
- *robusteţea* se referă la capacitatea sistemului de a nu se bloca în situaţia utilizării lui incorecte şi de a semnala şi corecta eroarea.

Multe din problemele potenţiale ale unui sistem de informare pot fi identificate prin testarea acestuia pe un număr mic de utilizatori. Conform cu Nielsen (apud Mjornheden, 2004) 85% din problemele de utilizare pot fi descoperite doar cu 5 utilizatori prin intermediul unui test de utilizare.

Creşterea gradului de utilizare a sistemelor computerizate reprezintă obiectul de studiu al domeniului *Interacţiunii om-computer* (*HCI – Human-Computer Interaction*). Scopul

cercetărilor din acest domeniu constă în adaptarea tehnologiei la nevoile utilizatorului, prin înţelegerea condiţiei umane. Astfel, proiectarea interfeţelor necesită cunoştinţe despre modul în care operează vederea, memoria şi gândirea umană.

Legităţi	**Implicaţii pentru proiectare**
Domeniul vizual	
• vederea şi percepţia sunt controlate parţial de experienţă şi interes	• eliminarea tuturor elementelor neesenţiale (Berndtsson; Ottersten, 2002, apud Mjornheden, 2004)
• informaţia prezentată pe ecran este mai uşor de identificat şi citit dacă ochiul poate urmări un rând • în mod normal citirea unui text este cu 20-30% mai înceată pe ecran decât pe hârtie	• crearea de texte şi trimiteri care să ajute clientul să identifice şi să citească rapid conţinuturile relevante • descrierea clară a legăturilor la care se face trimitere • utilizarea de *font*-uri mari şi evitarea caracterelor cursive pentru legături • prezentarea coerentă şi sistematică a informaţiilor
Memorie	
• memoria de scurtă durată este foarte limitată şi operează cu un număr mic de unităţi informaţionale • este mai uşor să fie recunoscute informaţiile decât să fie evocate • memoria de lungă durată foloseşte asociaţii pentru a evoca lucruri ceea ce furnizează utilizatorului o listă de posibile opţiuni	• prezentarea concisă a informaţiilor fără detalii inutile • adaptarea vocabularului la specificul clientului • prezentarea de idei ancoră care să faciliteze înţelegerea noilor informaţii
Gândirea	
• gândirea depinde şi de alte funcţii psihice (afectivitate, interese etc.) • manevrarea informaţiilor se produce secvenţial şi gândirea nu poate opera cu prea multe informaţii simultan • oamenii excelează în evaluarea informaţiilor şi sistematizarea problemelor pe categorii	• utilizarea deplină a cunoştinţelor utilizatorului • crearea unei interfeţe omogene: acelaşi concept să fie redat la fel şi cu aceeaşi culoare peste tot • utilizatorul trebuie să fie ajutat în găsirea unui tipar sau a unei scheme a modului în care funcţionează sistemul • stimularea capacităţii exploratorii a utilizatorului facilitează învăţarea • oferirea de *feedback* relevant al acţiunilor utilizatorului pentru a asigura înţelegerea adecvată a interfeţei

Profilul utilizatorului reprezintă un factor important în procesul dezvoltării paginilor *web* de informare şi consiliere. Beneficiarul unor astfel de servicii prin Internet este un construct abstract şi astfel, există riscul ca unele servicii de consiliere să nu răspundă cerinţelor concrete ale clienţilor reali.

Comportamentul utilizatorilor de Internet. Cercetări cu privire la modul în care utilizatorii citesc informaţiile de pe Internet, relevă o serie de caracteristici importante (Istrate, 2003):

- din cauza volumului mare de informaţii existente, marea majoritate a utilizatorilor (aproximativ 3/4) recurg preponderent la o *lectură de suprafaţă, în diagonală* (citind doar cuprinsul sau o scurtă descriere a articolului), iar când identifică o informaţie relevantă pentru interesele personale recurg la aprofundări selective. Prin urmare, cei care proiectează *website*-uri trebuie să structureze informaţiile de aşa manieră încât să permită identificarea rapidă a acestora, dar şi obţinerea de detalii care să nu dezamăgească cu privire la o problemă specifică;
- un comportament foarte des întâlnit este acela de *vânare a informaţiilor şi de ignorare a detaliilor*;
- la prima accesare a paginii *privirea utilizatorului se focalizează pe text,* fiind orientată pe titluri, subtitluri şi pe rezumatele articolelor în defavoarea imaginilor şi graficelor;
- un comportament des întâlnit este *lectura intercalată,* care presupune deschiderea mai multor ferestre de navigare, care sunt utilizate alternativ (pe măsură ce se încarcă) pentru căutarea de informaţii, accesarea de noi adrese *web* sau a căsuţei de poştă electronică.

Principii de proiectare a paginilor web. Pentru o utilizare eficace a conţinuturilor paginilor *web* proiectanţii trebuie să ţină cont de principii precum (Istrate, 2003):

- *Claritate şi eleganţă.* Conţinuturile trebuie să fie prezentate într-o formă accesibilă cititorului, cu un aspect plăcut şi o structurare logică.
- *Predictibilitate şi regularitate.* Navigarea eficientă prin resursele existente ale unui *site* presupune menţinerea unui cadru constant de prezentare. Aplicarea acestui principiu nu trebuie să genereze monotonie în utilizarea resurselor, anumite modificări din punct de vedere funcţional fiind justificate.
- *Standardizare şi consistenţă în folosirea unui stil.* Modul de aranjare a conţinuturilor trebuie să permită o focalizare rapidă şi fără ezitări a elementelor importante, iar stilul de formatare trebuie să fie unitar.
- *Orientare facilă în conţinut.* Meniul şi bara de stare trebuie să fie vizibile permanent şi să indice utilizatorului secţiunea sau capitolul unde se află şi să permită accesul rapid la alte zone din cadrul *site*-ului. Informaţia relevantă se va prezenta sub forma unui rezumat care să nu depăşească un ecran, permiţând utilizatorului să decidă dacă va continua să caute mai multe detalii în alte pagini.
- *Unitate şi simplitate.* Trebuie evitată abundenţa detaliilor, iar acolo unde acestea sunt considerate necesare, trebuie să poată fi accesate prin legături la pagini separate, astfel încât să nu-i deranjeze pe cei cărora nu le sunt de folos.

- *Echilibru şi simetrie.* Elementele constitutive ale paginii (text brut sau sub formă de liste, tabele, grafice, imagini, meniuri) trebuie să fie distribuite în mod echilibrat.

- *Poziţionarea în ordinea importanţei.* Informaţiile trebuie să fie prezentate, în culturile europeană şi americană, în ordinea importantei şi relevantei lor, de la stânga la dreapta şi de sus în jos.

- *Gruparea elementelor după semnificaţie.* Ideile diferite trebuie să fie demarcate prin spaţiere, utilizarea de casete pentru încadrare, culori diferite etc. Cu cât este mai consecventă folosirea acestor modalităţi de grupare şi etichetare, cu atât mai uşoară este distingerea şi înţelegerea diferitelor idei.

- *Structurarea conţinutului prin utilizarea de liste şi tabele.* Modul discursiv de prezentare a informaţiilor necesită timp pentru procesarea acestora, însă prezentarea schematică sub formă de liste sau tabele favorizează înţelegerea rapidă. Listele cu marcatori sau numerotate vor fi aliniate la stânga şi orientate pe verticală; se recomandă ca textul să ocupe între 25 şi 50% din spaţiul total al paginii.

- *Evidenţierea unităţilor de text prin folosirea atributelor.* Scoaterea în evidenţă a cuvintelor cheie se face prin îngroşare, subliniere, caractere aldine sau culori diferite de restul textului. Spaţierea între linii trebuie să corespundă cu mărimea caracterelor utilizate la scrierea textului.

- *Introducerea de organizatori vizuali.* Pentru facilitarea orientării utilizatorului în conţinut se va utiliza: *titlul de pagină* care apare în bara de titlu a ferestrei; *titlurile sau subtitluri din pagină; succesiunea subdiviziunilor din meniu* care să indice poziţia actuală în structura ierarhică a *site*-ului şi să ofere posibilitatea trecerii rapide în alte secţiuni ale *site*-ului; *păstrarea culorilor standard pentru legături* (albastru pentru cele nevizitate şi roşu închis pentru cele vizitate); folosirea unei terminologii standard; marcarea listelor cu simboluri (buline sau *icon*-uri) pentru fiecare item; prezentarea unei singure idei într-un paragraf.

- *Utilizarea corespunzătoare a culorilor.* Culorile definesc textul, fundalul, cât şi graficele şi imaginile însoţitoare; acestea au un efect clar asupra randamentului intelectual şi prestanţei *website*-ului. O combinaţie adecvată a culorilor are o serie de efecte pozitive pentru utilizatori precum: facilitarea înţelegerii, receptivităţii şi asimilării; crearea unei stări de confort psihic; înviorare şi bună dispoziţie; diminuarea oboselii intelectuale; facilitarea percepţiei vizuale, stimularea concentrării atenţiei şi a memoriei, dezvoltarea imaginaţiei şi a gândirii creatoare.

  Se recomandă evitarea de contraste simple prin combinaţia alb-negru şi utilizarea unor contraste cromatice adecvate care pot conduce la o creştere a preciziei şi rapidităţii percepţiei, cât şi a memorării informaţiilor cu până la 40-50%. Trebuie folosite contraste mai puternice pentru informaţiile esenţiale şi mai slabe pentru elementele de conţinut. Graficele şi imaginile sunt mult mai elocvente şi lizibile prin utilizarea de culori. În anumite cazuri, cum ar fi imagini ce reprezintă acţiuni

sau portrete, contrastul alb-negru scoate mai bine în evidenţă expresia personală şi sunt mult mai sugestive.

Integrarea diferitelor facilităţi. Trecerea de la tehnologia analogică la cea digitală şi integrarea canalelor de telefonie şi televiziune cu anumite reţelele informatice prin extinderea lărgimii de bandă permite „*un nivel şi mai ridicat de adaptare şi interactivitate*" (Negroponte, 1995).

Website-urile reprezintă instrumente suplimentare / complementare resurselor tradiţionale de consiliere şi nu o alternativă la acestea. Un *website* nu poate oferi la acelaşi nivel calitativ toate serviciile tradiţionale deoarece interacţiunea umană de tip faţă în faţă prezintă un înalt nivel de complexitate, care nu poate fi simulată de un mediu virtual.

În funcţie de scopul paginii *web* se face distincţia între servicii generale de informare şi orientare prin *web* şi servicii individualizate (Sampson, 2001).

Serviciile generale de informare şi orientare prin web includ modalităţi de prezentare a informaţiilor precum:

- pagini informative hipertext simple sau structurate;
- documente care pot fi descărcate (de tip Word, pdf);
- baze de date ce pot fi interogate;
- resurse multimedia.

Serviciile individualizate includ o serie de tehnici *web* precum:

- cereri tipizate: pentru a ajuta clientul în formularea cât mai clară a cererii de informare sau consiliere, acestuia i se cere să completeze un formular *online*; modalitatea implică anumite exigenţe: prezentarea clară a calificării consilierilor care răspund solicitării, precizarea perioadei maxime de timp necesare pentru oferirea răspunsului, acordarea de asigurări legate de securitatea şi confidenţialitatea datelor;
- liste electronice de discuţii: acestea permit trimiterea regulată, prin *e-mail*, de noutăţi şi informaţii utile unei liste de utilizatori pe bază de înscriere şi selectarea anumitor teme de interes;
- conturi individualizate: accesul protejat prin parolă permite dezvoltarea de spaţii *web* personalizate care să conţină informaţii specifice nevoilor clientului;
- arii *web* rezervate: spre deosebire de conturile individualizate, acestea permit accesul la anumite informaţii specifice pentru un număr limitat de utilizatori prin identificarea cu un nume de utilizator şi o parolă. Se permite astfel, adaptarea informaţiei în funcţie de contextul geografic, socio-economic şi de cerinţele specifice unor grupuri de utilizatori;

- canale de *chat* - permit o relaţie de consiliere înalt individualizată prin comunicare scrisă, prin *e-mail,* în timp real;
- video-conferinţa: reprezintă forma de comunicare la distanţă în timp real, mediată tehnologic, realizată prin transmisie audio-video simultană şi care este cea mai apropiată de specificul comunicării faţă în faţă, consilier - client.

Realizarea propriu-zisă. Deşi activitatea de proiectare presupune o serie de încercări, aceasta se suprapune funcţional cu activitatea de realizare propriu-zisă a paginilor *web*. Construirea efectivă a paginilor *web* presupune utilizarea unui editor de pagini HTML (*HyperText Mark-up Language* - Limbaj de marcare a textului) precum *Macromedia - Dreamweaver*, *Front Page* etc. Deşi profilul actual al consilierului carierei include competenţe TIC, printre care şi cea de dezvoltare de pagini *web*, un consilier începător în acest domeniu este sfătuit să ceară sprijinul unui informatician. Odată dezvoltat *website*-ul pe calculatorul personal, acesta va fi încărcat pe un server conectat la Internet, având o adresă specifică, astfel încât să poată fi accesibil *online*.

Evaluarea şi monitorizare. Utilizatorul serviciilor de informare şi orientare prin Internet trebuie să fie conştient de faptul că resursele existente variază foarte mult în ceea ce priveşte calitatea şi acurateţea informaţiilor. Cele mai importante criterii de analiză şi cei mai fiabili indicatori de calitate a *website*-urilor sunt (Mjornheden, 2002):

- *longevitatea* - existenţa indiciilor despre actualitatea informaţiilor;
- *menţionarea surselor* - existenţa unor legături reciproce către *website*-uri ale altor instituţii relevante pentru verificarea acurateţei şi calităţii informaţiilor;
- *autenticitatea* - existenţa informaţiilor despre organizaţia sau persoana care a dezvoltat *website*-ul, despre competenţa şi calificările consilierilor şi a datelor de contact care să permită verificarea prin alte surse;
- *imparţialitatea* (obiectivitatea) - menţionarea scopului şi a costurilor aferente diferitelor servicii care să permită o evaluare realistă a utilităţii acestora şi conştientizarea existenţei alternativelor care să răspundă mai bine interesului utilizatorului;
- *perspectiva globală* - claritatea grupurilor ţintă şi trimiterea vizitatorilor nevizaţi către alte *site*-uri potrivite nevoilor lor, asigurarea transparenţei în ceea ce priveşte aspectele socio-culturale, astfel încât să se evite resentimentele sau frustrarea anumitor grupuri;
- *credibilitatea* - pertinenţa argumentelor, justificarea şi echilibrarea conţinuturilor, claritatea valorii de adevăr a informaţiilor prezentate (dacă reiese clar când este vorba de fapte şi când este vorba de opinii).

Dat fiind contextul socio-economic în permanentă schimbare, asigurarea calităţii serviciilor de informare presupune monitorizarea şi evaluarea constantă a eficienţei lor. Informaţiile astfel obţinute trebuie folosite pentru îmbunătăţirea şi dezvoltarea serviciului.

În scopul obţinerii de informaţii despre gradul de utilizare şi natura serviciului se folosesc o serie de modalităţi precum:

- solicitarea de *feedback* direct din partea clienţilor prin chestionare *online*;
- înregistrarea numărului de accesări ale *website*-ului prin liste de accesare (*log*-uri) ale serverului sau contoare de vizitatori;
- extragerea datelor de identificare din adresa *web* (URL) a utilizatorilor, pentru identificarea ţării de origine şi, eventual, a regiunii sau localităţii (de ex.: identificarea în lista de accesări a serverului a unui număr de adrese de *e-mail* cu terminaţia *@uaic.iasi.ro* ne va indica numărul de utilizatori de la Universitatea Alexandru Ioan Cuza din Iaşi, România);
- durata de conectare;
- paginile cel mai mult şi cel mai puţin vizitate;
- cuvintele cheie mai căutate (dacă *website*-ul are un motor intern de căutare);
- provenienţa accesului (dintr-un alt *site*, dintr-un motor de căutare) şi tipul de software utilizat pentru navigare (*browser*).

Multe din aceste date pot fi înregistrate automat prin setarea adecvată a serverului centrului de consiliere şi permit realizarea de statistici şi comparaţii utile pentru ameliorarea eficienţei şi eficacităţii serviciului *web* de informare şi orientare.

Informarea şi consiliere prin *e-mail*

Serviciile de consiliere şi orientare combină adesea paginile *web* care prezintă informaţii generale cu cele mai personalizate de tipul comunicării prin *e-mail*, telefon sau *chat*. Faţă de informarea prin pagini *web*, *e-mail*-ul are avantajul de a oferi un răspuns mult mai centrat pe nevoile clientului, acesta conducând la o reconsiderare a conceptului de consiliere şi o schimbare a modului în care acest proces este realizat de consilieri *substituind* (parţial) sau *completând* restul serviciilor de consiliere. În ceea ce priveşte interacţiunea între client şi consilier aceasta poate fi **asincronă**, adică o comunicare decalată temporal (*e-mail*, *forum*-uri de discuţii, poştă, Internet) sau **sincronă**, adică o comunicare nedecalată temporal (telefon, chat, teleconferinţă sau video-conferinţă).

Offer (2004) identifică principalele exigenţe ale procesului de consiliere prin *e-mail*. Consilierul trebuie să respecte următoarele cerinţe:

Înainte de accesarea e-mail-ului:

- stabilirea clară a scopului utilizării *e-mail*-ului şi informarea clienţilor despre aceasta (cerere de informaţii, consiliere, facilitarea contactelor) etc.;
- clarificarea situaţiilor şi persoanelor cărora *e-mail*-ul poate să le ofere răspunsuri adecvate la nevoile lor (*e-mail*-ul reprezintă o componentă dintr-un pachet şi nu un răspuns complet în sine, astfel, trebuie identificate

cazurile în care solicitanţii trebuie trimişi la o pagină *web* cu informaţii, la centrul de consiliere individuală sau li se recomandă lectura anumitor cărţi);

- informarea clienţilor despre limitele de confidenţialitate; dacă sistemul utilizat nu are metode speciale de codare, un mesaj prin *e-mail* este la fel de „privat ca o carte poştală”;
- conştientizarea faptului că utilizarea *e-mail*-ului în consiliere necesită la fel de mult timp ca şi întâlnirea de tip faţă în faţă sau convorbirile telefonice (încercările de clarificare a problemei pot lua mai mult timp faţă de situaţia consilierii directe tradiţionale);
- utilizarea unei adrese de *e-mail* instituţionale, pentru a evita avalanşa de *spam*-uri (reclame nesolicitate), viruşi informatici şi devierea comunicării de la aspectele profesionale;
- asigurarea eficienţei şi eficacităţii procesului de orientare prin solicitarea prealabilă a clienţilor de a completa un chestionar simplu pentru clarificarea problemei şi obţinerea unor date minimale necesare consilierului;
- păstrarea şi sortarea corespondenţei electronice astfel încât să poată fi uşor identificată ulterior în caz de nevoie, pentru referinţe.

La deschiderea e-mail-ului*:*

- alocarea de timp suficient pentru redactarea răspunsului (spre deosebire de întâlnirile directe sau convorbirile telefonice, *e-mail*-ul oferă timpul necesar pentru o înţelegere corectă a solicitării clientului, pentru consultarea cu alţi practicieni şi pentru formularea unui răspuns complet);
- alocarea unui timp rezonabil pentru identificarea corectă şi completă a nevoilor clientului, analizarea situaţiei actuale a acestuia, a intereselor sale, căilor posibile de a le îndeplini, riscurilor, barierelor, alternativelor.

Pregătirea răspunsului:

- exersarea comunicării în scris, succinte şi clare şi, în acelaşi timp, calde şi prietenoase, mai întâi cu colegii din centrul de consiliere;
- pregătirea din timp şi salvarea de răspunsuri tipice la Întrebări Frecvent Întâlnite - FAQ; selectarea şi copierea acestora pentru o utilizare eficientă a timpului, ţinând cont, pe cât posibil, de individualitatea clienţilor;
- verificarea constantă a percepţiilor personale asupra clienţilor prin consultarea cu alţi colegi;
- oferirea de informaţii pertinente, evitând redundanţa sau informaţiile nesolicitate;
- dezvoltarea unei relaţii empatice cu clientul, anticiparea reacţiei acestuia la citirea răspunsului (utilizarea adecvată a spaţierii, paragrafelor, alineatelor,

culorilor şi marcatorilor conduc la redactarea unui răspuns angajant şi care facilitează înţelegerea);

- simularea unui anumit nivel de interactivitate prin utilizarea moderată de citate din mesajul de origine urmate de răspunsul personal - are adeseori un impact mai puternic decât un răspuns mai formal, oricât de coerent şi complet ar fi acesta;
- respectarea principiilor de *design web* pentru a ne asigura că se receptează, în primul rând, aspectele cele mai importante; pentru aceasta se utilizează paragrafe scurte, titluri de impact, liste, marcatori şi legături la alte pagini *web* pentru detalii şi se descrie clientului ce informaţii sunt disponibile prin accesarea legăturilor);
- utilizarea unui limbaj comun, fără acronime, termeni tehnici, omisiuni sau cu greşeli de ortografie etc.

Ulterior informării şi consilierii prin e-mail:

- păstrarea în siguranţă a corespondenţei, mesajele de tip *e-mail* reprezentând o modalitate de comunicare valoroasă din punct de vedere al relaţiilor şi dezvoltării profesionale.

Populaţia ţintă

Mediile electronice de informare se adresează, în primul rând, persoanelor alfabetizate funcţional, dar prin facilităţile grafice şi intuitive permit adresarea şi către cele cu stiluri mai intuitive de învăţare sau chiar pentru preşcolari şi persoane cu cerinţe speciale.

Exemple, studii de caz, exerciţii

PLOTEUS - *Portalul Ofertelor de Educaţie din Europa* (http://europa.eu.int/ploteus) este un instrument unitar pentru explorarea ofertelor de învăţare la nivelul Uniunii Europene lansat în anul 2003. Acesta este dezvoltat şi actualizat de reţeaua centrelor Euroguidance cu sprijinul Comisiei Europene şi are scopul de a răspunde prin oferta de informaţii relevante şi corecte nevoilor crescute de informare despre oportunităţile de studiu, muncă şi mobilitate în spaţiul european. Spre deosebire de diferitele motoare de căutare de pe Internet, PLOTEUS permite utilizatorilor (cetăţeni ai UE şi consilierilor carierei) să investigheze într-o manieră facilă şi rapidă piaţa ofertelor de formare de orice nivel şi durată din Europa, cât şi centrele de informare locale după diferite criterii de

căutare: limba de prezentare a informaţiilor în pagina *web*, limba de studiu, locaţia geografică, domeniul de studiu. În plus, este posibilă o analiză comparativă a rezultatelor obţinute, facilitând astfel, identificarea instituţiei adecvate de studiu în funcţie de preferinţele personale. Acesta prezintă o interfaţă prietenoasă în 24 de limbi europene, inclusiv româna. PLOTEUS are cinci capitole.

Oferte de învăţare. Acestea reprezintă secţiunea principală înregistrând aproximativ 6000 de oferte de educaţie de toate nivelurile, duratele şi formele din Europa. În faza a doua, PLOTEUS va deveni interfaţa comună a bazelor de date naţionale ale instituţiilor de educaţie din Europa.

Spre exemplu, dacă un client doreşte să se informeze asupra oportunităţilor de studiu existente în Bucureşti pentru a obţine o licenţă în domeniul construcţiilor va selecta criteriile de căutare conform imaginii de mai jos (*Oferte de învăţare > Studii universitare > română > România > Bucureşti > Arhitectură şi construcţii > Construcţii şi inginerie civilă*) obţinând următoarele rezultate: Universitatea tehnică de construcţii, Facultatea de construcţii civile, industriale şi agricole; Universitatea de arhitectură şi urbanism „Ion Mincu”, Facultatea de urbanism; Universitatea de arhitectură şi urbanism „Ion Mincu”, Facultatea de arhitectură.

Oferte de învățare
Sisteme de învățământ
Schimburi si burse
Date de contact
Mergeți într-o țară
Căutați adrese web ale unor instituții de învățământ superior, baze de date ale cursurilor de formare și școli.
Căutare avansată
Alegeți nivelul de educație: Studii universitare
Alegeți limba în care doriți să învățați: română
Alegeți unde doriți să învățați: România
Alegeți regiunea: Bucuresti
Alegeți ce doriți să învățați:
Toate domeniile > Arhitectură și construcții > Construcții și inginerie civilă
Căutare

Sisteme de învăţământ. Se oferă o descriere generală şi comparabilă a sistemelor de învăţământ din ţările UE.

Schimburi şi burse. Se oferă informaţii despre programele de mobilităţi existente în diferite ţări sau cu finanţare de la Comisia Europeană.

Date de contact. Se oferă adresele Centrelor naţionale sau regionale de informare disponibile, care pot oferi utilizatorilor detalii ce nu pot fi găsite în portal.

Mergeţi într-o ţară. Se prezintă informaţii utile despre documentele necesare deplasării într-o altă ţară, specificul local al diferitelor regiuni, posibilităţile de cazare etc.

Reţeaua EUROGUIDANCE este alcătuită din *Centrele Naţionale de Resurse pentru Orientarea Profesională*, cuprinde în prezent (2006) 62 de centre naţionale / regionale din 32 de ţări europene şi are ca scop asigurarea unei structuri de încredere pentru de comunicare şi informare. Reţeaua oferă informaţii despre oportunităţile de educaţie şi angajare, cât şi trimiteri la centre specializate pentru diferite alte tipuri de cereri.

Site-ul internaţional al reţelei EUROGUIDANCE (www.euroguidance.org.uk) oferă informaţii generice despre reţea, serviciile oferite, datele de contact ale centrelor europene sau ale altor reţele conexe, activităţile specifice, dar şi informaţii locale cu trimiteri la *site*-urile fiecărei ţări.

Site-ul naţional (www.euroguidance.ise.ro) oferă în plus o consistentă bază de informaţii şi resurse utile clienţilor sau consilierilor despre sistemul de învăţământ şi de consiliere din România, legislaţia în domeniul consilierii, proiecte, instrumente şi publicaţii, un ghid *online* pentru studenţii străini, date de contact locale etc.

CAPP - *Portalul Centrelor de Asistenţă Psiho-pedagogică* (www.capp.ise.ro), se adresează în egală măsură beneficiarilor serviciilor de consiliere şcolară din România (elevi, profesori, părinţi), cât şi consilierilor. Elevii găsesc aici informaţii despre programele de testare pentru auto-cunoaştere (BTPAC, InterOptions), o bază de date a instituţiilor de învăţământ, cât şi o prezentare generală a sistemului de educaţie, a pieţei muncii sau a oportunităţilor de mobilităţi şi burse de studiu. Părinţii, profesorii sau alte categorii de beneficiari au acces la aceleaşi categorii de informaţii.

Consilierii pot accesa pe lângă resursele publice legate de baza legală, publicaţii pentru dezvoltarea profesională, instrumente şi alte trimiteri necesare în activitatea curentă. Secţiunea dedicată exclusiv practicienilor include o rubrică de documente interne ale reţelei şi un *forum* de discuţii. Printre instrumentele mai relevante se numără: *baza de date cu majoritatea reţelelor instituţionale*, *fişe de evaluare a activităţii*, *program informatizat de gestiune a informaţiilor despre clienţii şedinţelor de consiliere şcolară,* trimitere la *PLOTEUS, Ghidul pentru lumea ocupaţiilor*; iar ca publicaţii *OSPZD* - pachet de formare la distanţă în domeniul consilierii carierei pentru tinerii rezidenţi în zone defavorizate socio-economic şi cultural, *Manual de consiliere la distanţă*, *Codul etic şi standarde de calitate în consilierea carierei*, *Aria curriculară Consiliere şi orientare, Consilierea carierei - Un model deschis şi flexibil, Consilierea carierei adulţilor, Tehnologiile informatice şi de comunicare în consilierea carierei* etc. Coordonatorii centrelor judeţene au posibilitatea adaptării ofertei informative la contextul local prin intermediul unui editor facil de pagini *web* accesibile din rubrica *Beneficiari*.

Portalul MEC - a *Ministerului Educaţiei şi Cercetării* (www.edu.ro/) reprezintă o sursă sistematizată de informare despre diferitele niveluri ale sistemului de învăţământ, programe bilaterale de schimburi, legislaţia în vigoare etc. Secţiunea *Navigare rapidă* oferă informaţii structurate după nevoile diferitelor grupuri ţintă (*elevi, studenţi, profesori, părinţi*) sau după alte domenii de interes (*examene, asigurarea calităţii,*

descentralizare, informatizare, echivalare diplome). Baze de date şi informaţii mai specifice pot fi obţinute din portalurile tematice: *Admiterea în licee şi Şcoli de arte şi meserii, Bacalaureat, Titularizare, Găzduire web pentru şcoli, Subiecte examene naţionale.*

Portalul MMSSF - a *Ministerul Muncii, Solidarităţii Sociale şi Familiei* (www.mmssf.ro) prezintă direct sau prin trimiteri la *site*-urile agenţiilor din subordine, informaţii utile despre baza legală, resursele disponibile (statistici, rapoarte etc.) sau programele aflate în desfăşurare. Aici pot fi găsite Clasificarea Ocupaţiilor din România (COR) cu descrierea grupelor majore, subgrupelor majore şi a grupelor minore, cât şi indexul alfabetic al ocupaţiilor, trimiteri către *Departamentul pentru Muncă în Străinătate*, *Serviciul Sănătăţii şi Securităţii în Muncă*, *Portal Informaţional pentru Formare Profesională Continuă* (http://portal.mmssf.ro/Portal/), *Agenţia Naţională pentru Ocuparea Forţei de Muncă* (www.anofm.ro/), *Oficiul pentru Migraţia Forţei de Muncă* (www.omfm.ro/), *Autoritatea Naţională pentru Protecţia Drepturilor Copilului* (www.copii.ro/), *Autoritatea Naţională pentru Persoanele cu Handicap* (www.anph.ro/), *Agenţia Naţională pentru Protecţia Familiei* (www.anpf.ro/), *Agenţia Naţională pentru Egalitatea de Şanse între Femei şi Bărbaţi* (www.anes.ro/).

Portalul CNFPA – a *Consiliului Naţional de Formare Profesională a Adulţilor* (www.cnfpa.ro/) oferă o serie de informaţii despre educaţia şi formarea continuă a adulţilor din România precum: *Registrul Naţional al Furnizorilor de Formare Autorizaţi* (structurat pe *judeţe* sau pe *tip de program*: calificare, calificare-recalificare, iniţiere, perfecţionare, recalificare, specializare), *Registrul Naţional al Centrelor de Evaluare si Certificare a Competentelor Profesionale Autorizate de către CNFPA*, *Clasificarea Ocupaţiilor din România*, *Nomenclatorul calificărilor* etc.

Exerciţii

Ameliorarea paginii web. Examinaţi pagina *web* a centrului dv. de consiliere din perspectiva utilizării culorilor, organizatorilor vizuali etc. Încercaţi câteva variante de contraste mai puternice pentru ideile principale şi organizarea mai de profunzime a conţinuturilor.

Confruntarea opiniilor. Căutaţi împreună cu colegii dv. solicitări prin *e-mail* din partea unor clienţi (incidente critice) care nu pun probleme de încălcarea confidenţialităţii şi, fără a citi răspunsul deja oferit de aceştia, încercaţi să propuneţi şi dv. un răspuns. Consultaţi apoi răspunsul colegului împreună cu acesta, examinaţi diferenţele şi încercaţi să ajungeţi la un acord în ceea ce priveşte ordinea, importanţa aspectelor prezentate în răspuns sau modalitatea cea mai potrivită de rezolvare a solicitărilor clientului etc.

Stilizarea exprimării în scris. Pentru a vă forma o exprimare în scris călduroasă şi prietenoasă, înregistraţi pe casetă audio câteva mesaje de răspuns date unor clienţi pe

probleme diverse şi apoi examinaţi dacă acestea ar putea fi exprimate şi altfel folosind un limbaj mai natural. Ţineţi cont de observaţiile făcute în formularea viitoarelor răspunsuri la solicitările clienţilor.

Evaluarea metodei

Avantaje:

Un avantaj major al orientării asistate de calculator este, conform Conger (1989), acela al atragerii clientului refractar spre serviciile de consiliere. S-a constatat că unii oamenii au reţineri sau nu au încredere în persoane străine şi, mai ales, în reprezentanţii autorităţilor. Acelaşi autor precizează că „*anumiţi clienţi potenţiali sunt foarte stânjeniţi de ideea de a discuta chestiuni personale, mai ales cu străinii. Pentru aceste grupuri, orientarea asistată de calculator este un punct de început pentru obţinerea asistenţei dorite.*"

În ce priveşte administrarea de chestionare de interese vocaţionale mulţi clienţi preferă să interacţioneze cu lucruri decât cu oameni, alţii, preferă mai degrabă să lucreze cu idei decât cu persoane (Conger, 1993). De aici putem deduce că aceste două categorii de clienţi - cel puţin - ar prefera să discute grijile personale mai degrabă cu o maşină inteligentă decât cu oameni, fie ei şi consilieri.

Sintetizând, putem enumera următoarele avantaje ale serviciilor de orientare prin Internet:

- sunt accesibile permanent şi din orice loc unde există o conexiune la Internet şi echipamentul necesar;
- sunt accesibile şi persoanelor cu dizabilităţi fizice;
- permit obţinerea şi publicarea facilă şi ieftină a informaţiilor;
- au un caracter democratic permiţând accesarea informaţiilor de către orice persoană care dispune de cunoştinţele necesare operării cu calculatorul;
- permit accesul la un volum sporit de informaţii faţă de mijloacele tradiţionale, permiţând mai multe posibilităţi de explorat şi un mai mare grad de comparaţie.

Dezavantaje:

- periclitarea calităţii din cauza faptului că Internet-ul reprezintă un mediu, în mare măsură necontrolat, ce permite oricărei persoane crearea unui *website* (există *website*-uri care arată foarte profesionist, dar sunt create cu o serie de resurse foarte limitate şi apar ca deficitare în ceea ce priveşte calitatea informaţiilor oferite; în acelaşi timp, conţinutul şi standardele *website*-urilor

sunt supuse unui control redus, spre deosebire de informaţia tipărită ale cărei costuri de producţie şi distribuţie implică o atenţie sporită acordată corectitudinii, actualităţii şi calităţii informaţiilor);

- unele *website*-uri sunt complet anonime sau oferă date foarte sumare despre autori, fapt care nu oferă, totdeauna, garanţia calităţii;
- multitudinea *website*-urilor: din cauza posibilităţii creării *website*-urilor cu resurse foarte limitate s-a ajuns în situaţia creşterii masive a numărului lor şi la suprapunerea domeniilor acestora.

Bibliografie

Bingham, C. William (1993). The Impact of Technology on Career Guidance. In: *Bulletin IAEVG / Educational and vocational guidance*. 54, Berlin.

Campbell, R. E; Walz, G. R; Miller, J. V; Kriger, S. F. (1978). *Career Guidance - A Handbook of Methods*. Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.

Compagnon, B.; Thevenin, A. (2000). *O cronologie a secolului XX*. Bucureşti, All.

Conger, Stuart (1993). New Technologies Applied to Vocational Guidance: a Canadian Perspective. In: *Bulletin IAEVG / Educational and vocational guidance*. 54, Berlin.

Istrate, O. (2003). *Design web - Academia Online*. Bucureşti. *Online*: www.academiaonline.ro.

Mjornheden, Tomas; Cogoi, Cristina; Valandro, Paola; Ghinea, Diana; Pop, Viorica; Carey, Mick; Mulvey, Rachel; La Gro, Nelica; Lasite, Claudia (2004). *ARIADNE – Guidelines for web-based guidance*. Bucharest, AFIR Publishing. *Online*: www.ariadneproject.org

Offer, M. (2003). *Report on the CSU / NICEC Careers Service Web Site design project*. NICEC (National Institute for Careers Education and Counselling). *Online*: www.prospects.ac.uk

Offer, M. (2004). *Giving Guidance by E-mail - Adviser's Checklist*. Manchester, Graduate Prospects / HECSU.

Offer, M.; Sampson, J.; Watts, A. G. (2001). *Careers Services: Technology and the future*. NICEC in Higher Education Careers Unit. Tallahassee, Sage Publications.

Sampson, J. (2000). Assessment and Diagnosis, Using the Internet to Enhance Testing in Counseling. In: *Journal of Counseling / Development*. Vol. 78, Tallahassee, Sage Publications.

Sampson, J. (2002). Quality and Ethics in Internet based Guidance. In: *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. Vol. 2, Nr 3.

Sampson, J.; Bloom, J. W. (2001). *The Handbook of Counseling, The potential for Success and Failure of Computer Applications in Counseling and Guidance*. London, Sage Publications.

Suler, J. *E-mail Communications and Relationships*. *Online*: http://truecenterpoint.com/ce/emailrel.html.

Brainstorming şi Brainwriting în consiliere

Speranţa ŢIBU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Brainstorming

Istoric

Naşterea *brainstorming*-ului se consideră a fi anul 1941 atunci când psihologul american Osborn, director de publicitate la o companie, şi-a dat seama că întâlnirile de lucru convenţionale inhibau producerea de idei creative şi de aceea a căutat să dezvolte un set de reguli care să stimuleze creativitatea. Regulile propuse de el ofereau oamenilor libertatea intelectuală şi de acţiune pentru producerea ideilor noi. „*To think up*" a fost termenul original utilizat pentru a descrie procesul care ulterior a devenit cunoscut sub denumirea de „*brainstorming*". În concepţia iniţiatorului, acesta putea fi definit ca *„o tehnică prin care un grup încearcă să găsească o soluţie pentru o problemă specifică prin colecţionarea tuturor ideilor spontane ale membrilor."*

Regulile găsite pentru desfăşurarea acestui proces pot fi sintetizate astfel:

- ideile nu vor fi criticate;
- contează cantitatea ideilor, nu calitatea acestora;
- ideile celorlalţi pot fi dezvoltate;
- sunt bine primite şi ideile neobişnuite şi exagerate.

Osborn a observat că dacă aceste reguli erau respectate, mai multe idei noi puteau fi generate şi, ca urmare, o mai mare cantitate de idei originale conducea spre găsirea mai multor idei utile. Cantitatea producea calitate. Utilizând aceste noi reguli, se reduceau

inhibiţiile naturale ale oamenilor care îi făceau să considere multe idei ca „greşite” sau „ridicole”. Osborn a observat, de asemenea, că ideile „copilăreşti” sau „stupide” puteau conduce la găsirea altora cu adevărat valoroase pentru că acestea schimbau perspectiva de gândire şi modul de a vedea lucrurile de către oameni.

Dezvoltarea acestei tehnici originale a revoluţionat şi schimbat mult din modul de rezolvare a unei probleme. Detalii despre abordarea originală a lui Osborn pot fi găsite în cartea sa *Imaginaţie aplicată* (1971).

De la „naşterea” sa, *brainstorming*-ul s-a răspândit în întreaga lume şi chiar a „migrat” dinspre domeniul economic spre altele precum educaţia, cărora le-a adus un suflu nou în aria inovaţiei. Tehnica a căpătat o mare popularitate, însă nu toţi utilizatorii cunosc modalitatea corectă de aplicare.

Care sunt domeniile în care *brainstorming*-ul este larg utilizat astăzi?

- Publicitate
- Marketing
- Cercetare
- Servicii
- Inginerie
- Politici guvernamentale
- Management organizaţional
- Investiţii
- Asigurări
- Educaţie

După Zlate (1982), din perspectiva psihologiei sociale, metodele de stimulare a creativităţii grupurilor sunt:

- *Brainstorming*-ul
- *Brainwriting* sau 6/3/5
- Sinectica
- Caietul de notiţe personal, *sleep-writing*-ul şi caietul de notiţe al grupului

În studiul asupra metodelor şi tehnicilor interactive de grup utilizate în procesul de învăţare, Oprea (2003) le grupează pe cele care conduc la rezolvarea de probleme prin stimularea creativităţii astfel:

- *Brainstorming*-ul
- *Starbursting*-ul (Explozia stelară)

- Metoda pălăriilor gânditoare (*Thinking Hats*)
- Caruselul
- Multi-*voting*-ul
- Masa rotundă
- Interviul de grup
- Studiul de caz
- Incidentul critic
- Phillips 6/6
- *Brainwriting* (tehnica 6/3/5)
- Controversa creativă
- Tehnica acvariului (*Fishbowl*)
- Tehnica focus grup
- Patru colţuri (*Four Corners*)
- Metoda Frisco
- Sinectica
- *Buzz-groups*
- Metoda Delphi

Fundamente teoretice

Din perspectiva ştiinţelor educaţiei, Cerghit (1997) include *brainstorming*-ul în categoria metodelor de comunicare orală, subgrupa discuţii şi dezbateri, iar Pânişoară (2001) consideră *brainstorming*-ul o metodă modernă de interacţiune educaţională.

Consilierea carierei a preluat metoda şi caracteristicile desfăşurării procesului, *brainstorming*-ul fiind utilizat cu preponderenţă:

- ca modalitate de „spargerea gheţii” pentru sesiunile de consiliere de grup (activarea grupului);
- ca metodă de clarificare a conceptelor specifice (de ex.: carieră, succes, marketing personal, stil de viaţă etc);

- pentru stimularea creativităţii participanţilor în rezolvarea problemelor;
- ca modalitate de lărgire a perspectivelor cu privire la alternativele cele mai potrivite pentru planificarea carierei şi inserţia socio-profesională.

Traducerea termenului *brainstorming* prin „furtună în creier" pleacă de la cele două cuvinte care îl compun: *brain* (*în engleză*) = creier şi *storm* (*în engleză*) = furtună. Traducere liberă surprinde şi alte caracteristici ale procesului: asalt de idei, cascada ideilor, efervescenţa ideilor, inteligenţa în asalt.

Brainstorming-ul este un proces de *gândire laterală.* Conceptul a fost dezvoltat şi popularizat de către Edward de Bono, în concepţia căruia gândirea laterală presupune „încercarea de a rezolva probleme prin metode neortodoxe şi aparent ilogice", „un set de tehnici utilizat pentru a schimba concepte şi perspective şi pentru a genera altele noi", „exploatarea multiplelor posibilităţi şi alternative în loc de a utiliza o singură modalitate de abordare".

Tehnicile gândirii laterale se bazează pe capacitatea gândirii de a funcţiona în afara *pattern*-urilor prestabilite, rutiniere, specifice modului de operare al *gândirii logice / programate.* Utilizând această tehnică pot fi găsite soluţii noi, originale la situaţiile şi problemele cu care ne confruntăm, însă este important de subliniat faptul că ambele moduri de funcţionare ale gândirii au avantaje şi dezavantaje. Gândirea programată se bazează pe logică, disciplină, algoritm şi este extrem de eficientă pentru ameliorarea serviciilor şi produselor. Gândirea laterală poate genera concepte şi idei noi, poate aduce îmbunătăţiri în sistemele existente, dar uneori soluţiile găsite pot fi sterile sau ineficiente.

Tehnicile gândirii laterale au fost utilizate de mulţi gânditori pentru obţinerea unor soluţii noi şi originale. Albert Einstein, spre exemplu, a utilizat tehnica numită „provocare" pentru a genera idei ca bază de plecare în formularea Teoriei Relativităţii.

În concepţia lui Edward de Bono un individ creativ este acela care poate face un pas înapoi înainte de a acţiona pentru a se întreba dacă există un mod mai bun de a rezolva lucrurile. Acest procedeu a fost numit „pauza creativă". Bono sugerează o pauză scurtă de 30-40 secunde înainte de a acţiona, care să intre în modul obişnuit de reacţie. Sunt necesare însă disciplină şi efort pentru educarea personală în a utiliza tehnica.

Brainstorming - definiţii şi caracteristici:

- rezolvarea unei probleme prin discuţii spontane pentru găsirea unor idei şi soluţii noi (*Oxford Talking Dictionary*);
- „separarea artificială a gândirii creatoare de gândirea critică, în faza iniţială de rezolvare a problemelor", „eliberarea de inhibiţie a celor care au sarcina de a găsi soluţii noi, de criticismul faţă de ideile proprii sau ale altora, de frica de a nu greşi şi de a se pune într-o lumină defavorabilă faţă de membrii grupului" (Roşca, 1972);
- un proces prin care putem obţine un număr maxim de idei cu privire la o temă sau un domeniu de interes;

- tehnică de dezvoltare a abilităţii de a genera idei noi prin abandonarea inhibiţiilor şi regulilor sociale;
- este o parte a procesului de rezolvare de probleme care presupune generarea unui număr mare de idei noi fără referinţă iniţială la utilitatea lor şi în absenţa analizei sau evaluării critice a acestora;
- este un proces de asociere liberă a ideilor sau conceptelor pentru a crea altele noi.

Descrierea metodei

După Zlate (1982), există o serie de factori care împiedică manifestarea creativă a individului:

- *factori de educaţie*: cu precădere în învăţământul tradiţional, elevul este considerat un factor pasiv, receptiv, iar rolul dominant, activ, de predare / transmitere a cunoştinţelor revenind cadrului didactic. Elevii nu sunt învăţaţi să joace un rol activ în procesul de învăţare, să formuleze întrebări, să găsească soluţii noi. Memoria reproductivă este încurajată în detrimentul gândirii creative;
- *factori psiho-individuali*: nivelul de inteligenţă, motivaţie redusă, atitudini de neimplicare, tendinţe de izolare şi individualism, prejudecăţi etc.;
- *factori psihosociali*: legaţi de relaţionarea individului cu ceilalţi membrii ai grupului (teama de a nu fi ridicol, tendinţa de supunere faţă de lider şi aprobarea nediscriminatorie a ideilor emise de o autoritate etc.);
- *factori organizaţionali*: regulile şi normele rigide de comportament organizaţional, impuse în vederea eficientizării procesului muncii etc.

Brainstorming-ul se mai numeşte şi metoda evaluării amânate (*deferred judgement*) prin faptul că „disociază timpul de produce a ideilor (faza 1- producerea de idei) de timpul în care se evaluează aceste idei (faza 2 - aprecierea critică a ideilor emise)" - (Cerghit, 1997). Astfel, *brainstorming*-ul se desfăşoară respectând două etape principale:

Etapa 1:

- *Formarea grupului şi desemnarea persoanei care va nota ideile.* Cel ales să noteze ideile poate fi moderatorul sau un membru al grupului (care va fi poziţionat astfel încât cele notate - pe un *flipchart*, de exemplu - să poată fi văzute de către toţi participanţii).

- *Introducerea temei.* Aceasta poate fi o temă generală, un concept, o întrebare la care să se găsească un răspuns sau un element al activităţii generale.
- *Precizarea regulilor.* Există câteva *reguli* de care trebuie să se ţină seama în această fază a *brainstorming*-ului (regulile sunt elaborate şi detaliate de www.brainstorming.co.uk 1999-2003 - *Internet and computer resources for creativity and brainstorming*).
- *Precizarea timpului de lucru.*
- *Realizarea listei finale cu toate regulile.*

Regula 1: *Amână judecarea ideilor*

Analizarea şi evaluarea ideilor notate se va face numai după încheierea completă a sesiunii de generare a ideilor. Nu va fi permisă emiterea unor afirmaţii de genul: „Această idee nu e bună, are efecte negative, este de-a dreptul ciudată". Toate ideile sunt potenţial bune şi vor fi notate ca atare în prima fază, urmând să fie analizate ulterior. Se evită discutarea ideilor pentru că aceasta implică anumite critici sau remarci pozitive asupra aplicabilităţii, realismului, utilităţii etc., acţiuni care sunt permise doar în faza ulterioară.

Toate ideile trebuie văzute la început ca potenţiale soluţii / bază / punct de plecare în găsirea unor alte soluţii. Chiar şi ideile aparent copilăreşti, ridicole sau nerealiste pot genera alte idei valoroase. Tocmai de aceea e foarte important să nu fie judecate / evaluate ideile în prima fază, accentul punându-se pe aspectul cantitativ, generarea cât mai multor idei. Toate ideile trebuie notate. Nu există, în prima fază, idei bune sau rele.

Această regulă este importantă pentru a reduce influenţa factorilor inhibitori (timiditate, frica de a nu greşi). Efectul unei sesiuni de *brainstorming* este cu atât mai puternic cu cât în faza iniţială se generează cât mai multe idei.

Regula 2: *Sunt încurajate ideile exagerate şi neobişnuite*

Este mult mai uşor ca pornind de la o idee exagerată să o transformăm în una pozitivă, realistă, decât să găsim din prima încercare o idee optimă sau validă. De aceea, cu cât o idee este mai neobişnuită, cu atât mai bine. Este importantă emiterea unor idei chiar bizare, aparent nefuncţionale pentru a vedea apoi spre ce rezultate viabile conduc. Nici o idee nu este ridicolă sau prea ciudată. Trebuie notate chiar şi ideile exagerate, non-conformiste, neconvenţionale, originale sau nu, ilogice, nerealiste, pe care nu le-aţi mai întâlnit niciodată şi care sparg tiparele gândirii.

Regula 3: *Cantitatea contează în prima fază, nu calitatea*

Este foarte important ca iniţial să fie găsite cât mai multe idei, lăsând pe mai târziu evaluarea acestora. Discuţia trebuie orientată spre găsirea a cât mai multor idei posibile în perioada de timp stabilită. Cu cât vor fi mai multe idei la sfârşitul perioadei de timp alocate, cu atât efectele exerciţiului vor fi mai mari. Dacă numărul de idei notate până la sfârşitul sesiunii de *brainstorming* este foarte mare, există o şansă mai mare de a găsi printre ele o idee cu adevărat bună. Este important ca ideea să fie prezentată pe scurt, fără

a da detalii, doar sintetizată esenţa. Pot fi cerute unele clarificări scurte. În această fază este important a gândi repede şi a reflecta analitic mai târziu.

Regula 4: *Construieşte pe baza ideilor exprimate de alţii*

Continuarea ideilor exprimate de ceilalţi membrii ai grupului şi construirea altor idei pe baza acestora este încurajată. Se propune folosirea ideilor celorlalţi ca inspiraţie pentru a produce idei noi, cât şi combinarea ideilor vechi pentru a explora noi posibilităţi. Este la fel de valoros a fi capabil să adaptezi sau să îmbunătăţeşti ideile altora ca şi să generezi idei originale ce pot deschide ele însele noi perspective.

Regula 5: *Fiecare membru este important şi fiecare idee valoroasă*

Fiecare persoană are un punct de vedere valid şi o perspectivă unică asupra situaţiilor şi soluţiilor posibile. Este esenţial să cunoaştem ideile fiecăruia. Într-o sesiune de *brainstorming* pot fi găsite idei pentru a-i uimi pe ceilalţi şi nu neapărat pentru a găsi soluţia finală. Importantă este participarea tuturor membrilor, chiar dacă unii vor prefera să noteze individual ideile pe o hârtie separată. Se subliniază că fiecare idee prezentată aparţine grupului şi nu persoanei care a emis-o. Este responsabilitatea grupului şi un indicator al abilităţii acestuia de a participa la *brainstorming* dacă toţi participanţii se simt liberi şi contribuie benevol la emiterea ideilor.

Această etapă poate dura între 5 minute şi 2 ore, în funcţie de experienţa participanţilor şi de natura problemei care trebuie rezolvată. O sesiune mai lungă trebuie împărţită în secvenţe de 5-15 minute între care vor fi organizate scurte pauze de activare, relaxare, încurajare. Pauzele nu trebuie impuse în mod rigid, ci trebuie făcute atunci când grupul le solicită. Libertatea de a începe sau de a opri o secvenţă este foarte importantă pentru că disipează presiunea de a obţine performanţă resimţită de grup.

Atenţie:

- există participanţi foarte creativi care pot monopoliza generarea ideilor;
- pot apărea tendinţe de închidere din partea participanţilor care se implică mai puţin sau care se adaptează mai greu la sarcini nedirijate.

Etapa 2:

Presupune analizarea şi discutarea ideilor emise şi notate. Această etapă poate avea loc imediat după precedenta sau la un interval de timp. Este absolut obligatorie păstrarea ideilor emise iniţial (în funcţie de modalitatea de înregistrare: hârtie, audio, video) şi nu e permisă modificarea acestora. În perioada de „incubaţie” între producţia de idei şi analiza acestora, participanţii sunt rugaţi să nu se mai gândească la tema pusă în discuţie.

Populaţie ţintă

Experienţele practice au demonstrat eficienţa metodei în grupuri alcătuite din 20 până la 30 de participanţi. Alţi specialişti (în funcţie de tema pusă în discuţie şi de abilităţile moderatorului) susţin că mărimea optimă a uni grup de *brainstorming* este de 4-30 participanţi. Sunt preferate grupurile eterogene ca vârstă, pregătire profesională, nivel de educaţie etc., pentru a spori diversitatea ideilor şi creativitatea grupului.

Pentru consilierea carierei se recomandă formarea unui grup de 10-20 participanţi. Grupurile mixte (fete-băieţi, tineri-adulţi) dau rezultate bune atunci când moderatorul asigură respectarea regulilor, altfel există pericolul inhibiţiilor sau blocărilor cauzate de diferenţele de gen sau vârstă.

Sunt evitate grupurile mai mari de 30 de persoane. Un număr mai mare de participanţi înseamnă o diversitate mai mare a ideilor, dar aceasta poate conduce la nervozitate şi frustrare pentru că nu există suficient timp pentru exprimarea individuală.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Derularea unei sesiuni de *brainstorming* „tradiţional”

1. Pregătirea pentru un brainstorming de succes

Aceasta etapă include pregătirile anterioare sesiunii de *brainstorming*.

- Motivele pentru care doriţi să organizaţi o sesiune de *brainstorming*

Este foarte important să alegeţi un anumit domeniu de interes / o problemă pentru care doriţi să găsiţi soluţii noi şi să formulaţi un *scop* (Ce doriţi să obţineţi?). Afirmaţia-scop nu trebuie să conţină soluţiile la problemă pentru că poate bloca apariţia ideilor noi.

După stabilirea scopului, veţi decide *dacă* o sesiune de *brainstorming* este necesară sau nu. Uneori este mai eficient ca timpul destinat *brainstorming*-ului să fie utilizat pentru verificarea / implementarea unei soluţii deja existente.

Nu planificaţi o sesiune de *brainstorming* dacă există deja câteva soluţii şi vreţi doar să decideţi care dintre ele este mai bună (acest lucru se realizează prin analiză). Nu trebuie să ignorăm ceea ce deja s-a spus pentru că aceasta însemnă pierdere de timp.

- Decideţi cum veţi organiza sesiunea de *brainstorming*

Dacă scopul este deja fixat şi aţi decis că *brainstorming*-ul e o metodă utilă în atingerea acestuia, atunci este momentul să vă gândiţi la *durata* alocată şi la modalitatea de *înregistrare a ideilor* (*flipchart*, tablă, înregistrare audio, video).

Este important să adaptaţi managementul sesiunii în funcţie de tema abordată şi de participanţi.

Alegerea *facilitatorului / moderatorului* este alt punct la care trebuie să vă gândiţi înainte de începerea sesiunii. Acesta va respecta orarul *brainstorming*-ului, se va asigura că regulile sunt respectate şi va nota toate ideile emise. Facilitatorul va conduce sesiunea (Etapele 1 şi 2), asigurându-se că toţi participanţii se simt confortabil şi participă activ. El va fi responsabil pentru întreruperea procesului şi stabilirea pauzelor.

De cele mai multe ori, facilitatorul sunteţi chiar dumneavoastră. Este important să nu vă poziţionaţi automat în această poziţie şi să vă evaluaţi înainte. Poate e mai potrivit să alegeţi unul dintre membrii grupului sau să chemaţi o altă persoană să îndeplinească acest rol.

- Pregătirea sălii şi a materialelor

Aranjaţi scaunele în semicerc, ceea ce face ca toţi participanţii să se simtă egali. Scopul va fi afişat, astfel încât să fie văzut de toţi participanţii. Asiguraţi-vă că materialele de înregistrare sunt prezente şi funcţionează. De asemenea, fiecare participant va avea un set de coli colorate pe care poate nota alte idei, astfel încât nicio idee să nu se piardă.

O altă variantă presupune existenţa unui *flipchart* la fiecare doi membri ai grupului, plasat în apropierea acestora. În această variantă fiecare îşi va nota ideile, după ce în prealabil au fost rostite cu voce tare. Facilitatorul are doar rolul de a stimula procesul creativ (nu va mai nota el ideile emise).

2. Desfăşurarea unei sesiuni de succes

Afişaţi, dacă este posibil, regulile de desfăşurare a *brainstorming*-ului. Pe măsură ce participanţii sosesc, încercaţi să îi faceţi să se relaxeze şi să se simtă confortabil prin iniţierea unei conversaţii plăcute. Deschideţi sesiunea urându-le bun venit şi prezentaţi scopul sesiunii: adunarea a cât mai multor idei centrate pe un anumit subiect, domeniu sau temă.

Răspundeţi întrebărilor şi clarificaţi neînţelegerile, dar nu sugeraţi soluţii şi încercaţi să nu impuneţi bariere pentru prima etapă. Daţi de înţeles că în prima etapă, orice este posibil, orice este permis.

- Prezentaţi regulile desfăşurării *brainstorming*-ului. Subliniaţi importanţa respectării acestora. De asemenea, explicaţi faptul că ideile emise pot fi atât soluţii posibile, cât şi stimuli pentru construirea altor idei. Încurajaţi apariţia ideilor bizare, neconvenţionale, aparent imposibile. Dacă este necesar, puteţi iniţia un exerciţiu de spargere a gheţii înainte de *brainstorming*-ul propriu-zis, pentru a ajuta participanţii să se relaxeze şi să scape de inhibiţii.

După exerciţiul de încălzire, prezentaţi din nou scopul şi tema *brainstorming*-ului.

- Notaţi toate ideile apărute. Rugaţi participanţii să noteze ideile individuale şi pe hârtiile colorate. Acestea vor fi afişate imediat ce o pagină este plină.
- Cereţi idei bizare, spontane, care aparent nu au nici o logică. Amintiţi participanţilor să construiască pornind de la ideile celorlalţi, schimbându-le, exagerându-le, combinându-le. Care este cel mai neobişnuit mod de a rezolva problema pusă în discuţie? Ocazional reamintiţi că aşteptaţi şi idei obişnuite, comune. Încurajaţi exprimarea tuturor ideilor, nu doar a celor originale. Felicitaţi participanţii pentru ideile lor, în mod special când acestea sunt neobişnuite. Cereţi-le în permanenţă să îşi spună ideile. Nu permiteţi critici sau remarci de genul „sunt şocat de această idee". Priviţi participanţii în ochi şi zâmbiţi încurajator. Încercaţi să dinamizaţi procesul, astfel încât să nu existe timp pentru critică sau evaluare. Nu vă adresaţi oamenilor pe nume. Folosiţi termenul „noi" pentru a crea sentimentul de coeziune de grup. Reamintiţi că este efortul şi responsabilitatea grupului să construiască o atmosferă creativă.
- În mod inevitabil vor exista şi pauze. Întoarceţi-vă la ideile notate deja, alegeţi una (interesantă) şi cereţi grupului să o modifice / remodeleze.

După un timp, grupul nu va mai găsi alte idei şi de aceea este necesară o pauză sau, după caz, în funcţie de timpul care s-a alocat, încheierea sesiunii. Dacă este necesară numai o pauză, cereţi oamenilor să se mişte, să discute cu alte persoane şi să se relaxeze. Permiteţi participanţilor să discute despre orice doresc. După pauză, sugeraţi găsirea altor locuri decât cele pe care le-au ocupat iniţial. Reamintiţi regulile şi începeţi altă secvenţă, utilizând, după caz, şi alte variante faţă de cea iniţială de înregistrarea a ideilor.

3. Închiderea sesiunii de brainstorming

Atunci când doriţi să încheiaţi sesiunea, captaţi atenţia participanţilor şi anunţaţi finalizarea procesului. Mulţumiţi tuturor pentru participare şi pentru „lunga" listă de idei emise. Rugaţi participanţii ca, dacă pe parcursul zilei mai au idei legate de tema discutată, să le noteze şi să le prezinte la o viitoare întâlnire.

4. Evaluarea ideilor emise

În mod tehnic, faza de *brainstorming* (generarea ideilor) s-a încheiat. Practic însă, emiterea ideilor nu are valoare dacă acestea nu sunt analizate în vederea punerii în practică. Analiza rezultatelor poate fi făcută de acelaşi grup sau va fi ales un alt grup care să facă acest lucru.

- Este recomandat ca toate ideile să fie puse într-o singură listă comună

Există mai multe procedee de analiză, însă cea mai des utilizată în consilierea carierei este analiza pe rând a fiecărei idei de pe listă. Dacă o idee conduce spre o soluţie viabilă, va fi încercuită. Dacă în urma discuţiilor ideea nu conduce spre rezultate valide (analiză cost - timp - resurse - posibilităţi de implementare), aceasta nu va fi încercuită. Este important ca ideea să nu fie tăiată din listă pentru a nu induce sentimentul eşecului pentru grup sau pentru participantul care a emis ideea.

O altă modalitate de analiză o reprezintă cea care conduce la sortarea ideilor din lista comună pe trei categorii:

- idei excelente (dau un răspuns şi o soluţie validă, pot fi implementate rapid);
- idei interesante (oferă un răspuns şi o soluţie care necesită analize ulterioare);
- idei nefolositoare (nu oferă răspunsuri care să ajute la clarificarea scopului propus şi nu pot fi implementate).

Evaluarea metodei

Avantaje:

- dezvoltarea creativităţii grupului;
- reducerea inhibiţiilor participanţilor;
- responsabilizarea membrilor;
- crearea unei atmosfere pozitive în organizaţie / instituţie / grup şi a unor relaţii armonioase între participanţi;
- dezvoltarea unui cadru prietenos pentru rezolvarea problemelor şi relaţii mai bune între şefi-subalterni, profesori-elevi, părinţi-copii;
- reducerea conflictualităţii grupului în relaţiile personale şi profesionale.

Dezavantaje:

- reducerea recunoaşterii meritelor personale;
- tehnica nu poate fi realizată individual;
- succesul tehnicii depinde esenţial de: timp, resurse şi un grup creativ;
- unele persoane nu se implică şi nu contribuie cu nimic şi ca atare, nu se simt confortabil în grup;

- există riscul ca participanţii să nu se poată debloca şi să aibă inhibiţii, iar acest fapt să conducă la perioade de tăcere, disconfort şi un rezultat final slab;
- există riscul ca personalităţile puternice să dorească evidenţierea în grup şi să monopolizeze discuţia.

Posibile ***cauze*** care conduc la o sesiune nereuşită de *brainstorming*:

- unii participanţi nu consideră că pot fi creativi;
- se face apel la autoritate în conducerea sesiunii, ceea ce generează teamă şi inhibiţii participanţilor;
- nu sunt stabilite obiectivele sesiunii;
- participanţii nu sunt obişnuiţi să gândească într-un mod creativ sau să utilizeze tehnicile creative;
- grupul nu este suficient de eterogen;
- la diferite tipuri de personalitate li se potrivesc alte stiluri de *brainstorming*;
- nu a existat suficientă încurajare sau orientare a participanţilor;
- nu au fost utilizate exerciţii de „încălzire";
- mediul în care se desfăşoară *brainstorming*-ul este neprietenos;
- nu sunt utilizate ideile celorlalţi pentru a stimula procesul creativ.

Uneori cei care aplică *brainstorming*-ul se aşteaptă să obţină rezultate spectaculoase, dar nu cunosc regulile de bază ale desfăşurării acestuia. Este ca şi cum ai încerca să joci şah fără să ştii cum să muţi piesele. Mai mult, se poate decide că *brainstorming*-ul nu funcţionează şi să nu mai fie aplicat altădată! Un *brainstorming* condus prost poate determina scăderea încrederii în tehnică sau în capacităţile proprii de a conduce o sesiune cu un grup. De aceea, este important ca orice consilier al carierei, înainte de a modera o sesiune de *brainstorming*, să aibă şi o experienţă în calitate de participant la un astfel de grup. Dacă sunt respectate regulile de desfăşurare, sesiunea de *brainstorming* va avea rezultate, indiferent de personalitatea şi stilul personal al membrilor grupului, pentru că tehnica *brainstorming* este suficient de flexibilă cât să permită implicarea fiecăruia.

Unele din dezavantajele *brainstorming*-ului „tradiţional" pot fi depăşite prin utilizarea *brainstorming*-ului avansat. Aceasta este o tehnică îmbunătăţită de *brainstorming* care conduce la o rată mai mare a succesului şi implică utilizarea unor tehnici mai creative, cât şi a tehnologiilor informatice şi de comunicare, ca stimuli pentru sporirea diversităţii şi numărului ideilor.

Brainwriting (6/3/5)

Descrierea metodei

Brainwriting-ul este o tot metodă de stimulare a creativităţii care constă în notarea ideile participanţilor pe foi de hârtie care mai apoi sunt schimbate între membrii grupului până când fiecare dintre aceştia notează propriile soluţii (*brain (engl.*) = minte, creier şi *writing* (*engl.*) = a scrie), în traducere liberă „scrierea ideilor”. Tehnica se mai numeşte şi „6/3/5” deoarece, pentru o problemă dată, *6 membri* vor nota *3 soluţii* (fiecare), într-un interval de *5 minute.* Zlate (1982) consideră că metoda poate fi aplicată în mai multe variante:

- după modul de lucru adoptat de membrii grupului creativ:
  - fiecare participant notează 3 soluţii, altele decât ale predecesorilor:
  - participanţii nu trebuie neapărat să noteze 3 soluţii noi, ci doar atâtea câte pot (se admite şi o singură soluţie nouă);
- după tipul de problemă dată membrilor grupului spre a fi soluţionată:
  - problema stabilită este mai vastă şi permite formularea mai multor soluţii cu grad de generalitate mai ridicat;
  - problema stabilită este concretă fapt ce conduce la soluţii particulare.

Prezentarea metodei

Metoda poate fi utilizată în consilierea carierei pentru soluţionarea unor probleme controversate sau de interes comun pentru membrii grupului.

Se parcurg următoarele etape:

I. Împărţirea grupului în echipe de 6 membri.

II. Formularea problemei şi explicarea modalităţii de lucru.

Fiecare membru al grupului primeşte o foaie de hârtie împărţită în trei coloane şi timp de 5 minute va nota 3 soluţii la problema dată. Foile vor fi schimbate apoi între participanţi, în sensul acelor de ceasornic, până când foaia proprie ajunge din nou la posesorul iniţial. Cel care a primit foaia colegului, citeşte pentru sine soluţiile deja notate şi pornind de la acestea încercă să construiască o altă soluţie. Este permisă şi notarea unor idei cu totul noi şi fără legătură cu soluţia anterioară notată pe foaie.

Este important, ca şi în cazul *brainstorming*-ului, ca toate ideile să fie notate, indiferent cât de ciudate sau nerealiste ar putea părea la prima vedere. De asemenea, nu este permisă, în această fază, criticarea sau „corectarea" ideilor notate de alţi participanţi.

III. Desfăşurarea activităţii în grup.

Participanţii aplică efectiv tehnica *brainwriting* pentru găsirea soluţiilor la problema dată.

IV. Analiza / evaluarea soluţiilor.

Se face o listă comună din ideile notate pe foile participanţilor şi se analizează soluţiile.

Populaţie ţintă

În consilierea carierei, metoda poate fi aplicată în lucrul cu copiii, tinerii sau adulţii şi care numeric sunt în grupuri multiplu de 6, pentru a permite împărţirea acestora în echipe de 6 membrii. Datorită cerinţei ca soluţiile să fie formulate în scris, trebuie acordată o atenţie specială deprinderile de scriere cu o anumită rapiditate. De asemenea, trebuie avut în vedere modul cum sunt selecţionaţi membrii ce vor participa la *brainwriting*: dacă aceştia au un înalt potenţial creativ, numărul de soliţii şi gradul acestora de aplicabilitate va fi mai mare; dacă participanţii nu au fost selecţionaţi pe criteriul creativităţii, atunci numărul de soluţii la care ne putem aştepta va fi mai mic.

Evaluarea metodei

Consilierul trebuie să fie conştient de avantajele şi dezavantajele metodei şi să o utilizeze numai atunci când sarcinile de lucru o cer sau caracteristicile grupului cu care se lucrează permit acest lucru.

După Oprea (2003), **avantajele** aplicării tehnicii *brainwriting* sunt următoarele:

- posibilitatea de exprimare pentru elevii mai puţin comunicativi;
- stimularea creativităţii;
- încurajarea competiţiei între grupuri, dar şi muncii în echipă;
- dezvoltarea procesele psihice superioare (predominant imaginaţia şi gândirea şi operaţiile acesteia: analiză, sinteză, comparaţie, abstractizare, generalizare).

Din punctul de vedere al consilierii carierei, tehnica poate fi utilizată cu succes ca introducere (exerciţiu de deblocare creativă) pentru o temă care să fie discutată / analizată ulterior, pornind de la rezultatele obţinute prin *brainwriting*.

În opinia aceluiaşi autor, tehnica are şi **dezavantaje** legate de timpul fix în care trebuie să se găsească soluţiile şi de fenomene de *contagiune negativă* între răspunsuri (membrii grupului pot fi influenţaţi de soluţiile anterioare, intrând într-un blocaj creativ).

Pentru consilierul carierei, tehnica este nepotrivită pentru sarcinile / temele de lucru care necesită o abordare raţională (de ex.: o analiză rapidă şi eficientă pentru luarea unei decizii cu privire la opţiunile viabile pentru elev / student / adult în scopul continuării parcursului educaţional sau integrării pe piaţa muncii).

Bibliografie

Cerghit, I. (1997). *Metode de învăţământ* (ed. a III-a). Bucureşti, EDP.

Morar, I. (1998). *Psihologia creativităţii*. Bucureşti, Editura Victor.

Oprea, C. (2003). *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*. Bucureşti, Editura Universităţii.

Roco, M. (2000). *Inteligenţa emoţională şi creativitatea.* Bucureşti, Editura Polirom.

Roşca, Al. (1972). *Creativitatea*. Bucureşti, Editura enciclopedică română.

Zlate, M.; Zlate C. (1982). *Cunoaşterea şi activarea grupurilor sociale*. Bucureşti, Editura politică.

www.brainstorming.co.uk

Consilierea prin telefon

Mihaela CHIRU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Telefonul şi telefonia datează de la 1876, odată cu patentul obţinut de Alexandre Graham Bell asupra transmiterii electrice a sunetului la distanţă. Aceasta a făcut din telefon un instrument şi un mediu cunoscut, de încredere, accesibil pentru multe din generaţiile trecute. Noutatea intervine când avem opţiuni precum: teleconferinţa, Internet prin *dial-up*, recunoaşterea identităţii apelantului, competiţia de piaţă în domeniul tarifelor etc.

Există o tradiţie îndelungată a consilierii prin telefon şi a serviciului de răspuns în regim de urgenţă în domeniul medical. De obicei, se recurge la această formă de comunicare profesională în cazurile de felul:

- nu se poate oferi persoanelor asistenţă medicală de urgenţă directă;
- medicul trebuie să transmită indicaţii de schimbare a tratamentului pacienţilor aflaţi la depărtare;
- se doreşte o consultaţie de specialitate cu experţi din afara regiunii ori a ţării;
- procedura de triaj medical.

După cum costurile serviciilor telefonice este în continuă scădere pe seama concurenţei operatorilor şi a spargerii monopolului companiilor de stat în tot mai multe ţări din lume, consilierea medicală prin telefon îşi păstrează rata de eficienţă, azi ca şi ieri.

Un alt element care a marcat dezvoltarea acestei ramuri este ajutorul psihiatric de urgenţă, lansat în 1960 odată cu liniile telefonice (*hotlines*) pentru prevenirea tentativelor suicidare. Acestea au fost atunci şi continuă să fie foarte eficiente. La scurt timp a urmat înfiinţarea liniilor telefonice pentru reclamarea cazurilor de viol. Dacă pentru situaţii de

criză s-au creat instrumente specifice de intervenţie socială, iată că şi consilierea carierei îşi extinde sfera de medii alternative şi practici spre beneficiul clienţilor aflaţi în situaţii proactive de construire a unui drum în viaţă, de dificultate psihologică, impas emoţional, cu nevoi de informare despre lumea educaţiei, formării şi a muncii etc.

Odată cu răspândirea flagelului SIDA în Statele Unite la începutul anilor 80, în California a luat fiinţă *AIDS Hotline*, linie telefonică de informare şi îndrumare care operează cu ajutorul voluntarilor. Încă de atunci, Departamentul de Sănătate Publică din San Francisco a încheiat un contract cu noul organism, pentru ca acesta să ofere şi servicii educaţionale limitate. De atunci, s-au dezvoltat TDD (*Telecommunications Device for the Deaf* - *Sistem de telecomunicaţii pentru surzi*) şi linii telefonice separate pentru clienţii hispanici şi haitieni. Numărul de apeluri contractate în 2005-2006 se ridică la 70000.

În Marea Britanie funcţionează *Learndirect* (www.learndirect.co.uk/) - un serviciu care foloseşte un centru de telefonie (*call center*) şi tehnologii *web* în comunicarea despre formare, carieră şi afaceri cu tineri în vârstă de peste 16 ani.

Teleconferinţa este destul de răspândită în Marea Britanie şi în programele de reabilitare a tinerilor care au comis infracţiuni şi sunt pe cale să îşi ispăşească pedeapsa. Înainte de eliberare, subiecţii sunt prezentaţi unui consilier personal cu care vor lucra în viaţa civilă, pentru a se cunoaşte (CNROP, 2005). Controlul total din partea autorităţii se înlocuieşte cu prezenţa consilierului, încă din centrul de detenţie, care are prevăzut un rol de ajutorare pentru integrarea socială şi ocupaţională a tinerilor respectivi.

Landul Hessen din Germania are de curând la Giessen primul centru regional de telefonie pentru clienţi *KuZ* - *Kundenzentrum* (în *Bundesagentur für Arbeit* - *Agenţia Federală de Ocupare* - www.arbeitsagentur.de/). *KuZ* preia peste 80% din solicitările care s-ar fi adresat consilierilor din agenţie (informare despre facilităţile pentru şomeri, programări la şedinţe individuale etc.); în acest fel, consilierii sunt degrevaţi de sarcinile administrative şi/sau rutiniere şi se pot ocupa de cazurile individuale care se prezintă la centru.

Fundamente teoretice

Parte a familiei de medii şi tehnologii specifice pentru comunicarea la distanţă, consilierea prin telefon se detaşează printr-o serie de caracteristici care o descriu ca pe o metodă accesibilă, relativ necostisitoare, care nu necesită un anumit protocol / limbaj din partea utilizatorilor şi care se poate aplica la timpi variabili (prealabil, intermitent sau consecutiv) în întâlnirile faţă în faţă între consilierul de orientare şi client.

Telefonul şi-a găsit expresia practică de maximă eficacitate în alte domenii decât consilierea psihologică sau profesională. Ramuri întregi de activitate din industria televiziunii şi radioului, din vânzări şi publicitate au fost preluate de operatori pregătiţi să gestioneze relaţia cu beneficiarii pe calea telefoniei. Aşa se face că asistăm la emisiuni (de informare, de opinie sau „*entertainment*”) de tip interactiv, în justificarea cărora s-ar

putea spune că apelantul plăteşte legătura cu moderatorul şi de aceea este îndreptăţit la exercitarea unui control asupra conţinutului convorbirii şi la aşteptarea satisfacţiei. În fapt, prin simpla iniţiere a unui apel, clientul consimte la importanţa mizei, mijloacele şi regulile interacţiunii propuse.

Spaţiul de viaţă al omului modern este populat cu multiple preocupări, dintre care cele esenţiale şi permanente (carieră, viaţă privată, cerc social) solicită prezenţa sa fizică alături de alţii. În ultimele decenii, s-au făcut progrese - uneori greu de imaginat - în promovarea unui gen non-personal de implicare, ceea ce conferă posibilitatea de a acoperi mai multe zone de activitate fără deplasarea în persoană la diferite locaţii. Exemple de acest fel sunt *e-commerce*, *tele-shopping*, munca la domiciliu, relaţiile matrimoniale începute *online*. Partenerii virtuali sunt cei pe care nu îi cunoaştem direct, dar le intuim şi studiem profilul de piaţă; cu ei încercăm să ne găsim compatibilităţile şi să le punem la dispoziţie modalităţi de a ne alege. Consilierul de orientare îşi înnoieşte canalele de comunicare cu clienţii, fără a uita de dominanta relaţiei nemijlocite. În situaţia în care domiciliul se află la mare distanţă de anumite instituţii publice, în cazul imposibilităţii deplasării, constrângerilor sociale sau de specificitate a cazului, şedinţele de consiliere prin telefon sunt răspunsul la o cerinţă acută de obţinere a ajutorului profesional pe teme din cele mai variate. Nu este o declaraţie de valoare superioară serviciului tradiţional de consiliere, ci o **alternativă** cu efecte pragmatice demonstrate.

Cercetări cognitiviste efectuate la jumătatea secolului trecut (Broadbent, 1958) arată că în procesarea informaţiei, cortexul se comportă ca un sistem de comunicare unilateral atunci când nivelul sau intensitatea *input*-urilor către un anumit receptor acoperă impulsurile transmise către alţi receptori. Practic, creierul reţine temporar informaţii despre toţi stimulii, însă acestea îşi erodează rapid impactul asupra nivelului conştient şi pot fi stocate pentru o recuperare ulterioară doar prin intervenţia memoriei de scurtă durată. Lester (1995) arăta că tendinţa de reducere a convenţiilor vizuale între consilier şi client nu este nouă. În psihanaliza tradiţională, terapeutul se posta în afara vederii clientului, ceea ce îi reducea şi lui raza vizuală spre persoana „de pe canapea". În mod asemănător, confesionarul din biserica romano-catolică impune separarea fizică a preotului de credincioşii veniţi pentru spovedanie. Paralela este că în lipsa prezenţei directe a celor doi interlocutori se conservă în mai bună măsură intimitatea persoanei şi se supune atenţiei comune doar problema în sine.

Descrierea metodei

Consilierea prin telefon este o metodă care dă rezultate într-o serie de contexte, precum:

> *depresie, stres, doliu şi pierdere, anxietate, stimă de sine redusă, disfuncţii sexuale, abuz de alcool şi tutun, obsesii, recuperare post-traumatică, dependenţă de droguri, dificultăţi de tranziţie, disconfort relaţional la locul de muncă, managementul furiei, disciplinarea copiilor, fumat, consilierea stilului de viaţă.*

Uneori, poate fi o fază de evaluare a nevoii de tratament medicamentos (de ex.: cu antidepresive), iar apoi o etapă de căutare împreună cu clientul a unui medic specialist spre care să fie îndrumat. Există chiar şi o procedură de consiliere prin telefon care face parte din programele de pierdere în greutate; clienţii care achiziţionează anumite produse de slăbit (extrem de costisitoare, dealtfel) beneficiază de sfatul gratuit al unui „trainer personal" sau de sesiuni *online* în timp real. Numărul relativ mare de *website*-uri care promovează / garantează intervenţii de succes în aceste situaţii vorbesc despre impactul la public al psihologilor şi psihoterapeuţilor care şi-au modificat obiectul de activitate pentru a include consilierea prin telefon în oferta lor de servicii (cu auxiliare tehnologice de tip *e-mail, voice-mail*, sau pagină Internet proprie pentru programări).

Primul contact la telefon este condiţionat de achitarea obligaţiilor financiare faţă de furnizor, sub forma plăţii cu cartea de credit sau prin sistemul de transfer bancar *PayPal* (www.paypal.com/) ori *Moneybookers* (www.moneybookers.com/app/). Din motive de protejare a vieţii private şi de asigurare a deducerii fiscale a sumelor cheltuite pe consiliere / terapie prin telefon din asigurarea medicală, unii consilierii recomandă ca în declaraţia anuală de venit, clienţii să nu înscrie „servicii de sănătate mintală", ci numele şi datele de contact ale practicianului propriu-zis. Publicitatea anunţă acordarea câtorva minute gratuite de consiliere la cumpărarea pachetului de servicii prin telefon, care variază între 40-100 USD pe oră.

Un client la consilierea prin telefon poate fi o persoană care a fost cândva în cabinetul practicianului, a beneficiat de ajutor şi se simte în siguranţă să apeleze din nou la expertiza acestuia. Dacă primul contact s-a realizat în condiţii de încredere şi deschidere, clientul se simte liber să revină şi să prefere un anumit consilier sau o anumită abordare.

În principiu, consilierul caută să structureze orice convorbire de tip şedinţă prin telefon în următoarele etape[7]:

- Salutul - după circa 3 secvenţe de apel sonor (care conferă clientului timp de acomodare cu ideea că efectuează un apel valid, iar consilierului certitudinea că are un client cu intenţie de apelare), consilierul ridică receptorul şi se prezintă ca profesionist la centrul instituţional respectiv. Vocea trebuie să îi fie naturală, calmă şi fermă, dicţia bună, ritmul vorbirii relativ mai lent decât într-o comunicare faţă în faţă, iar ponderea contribuţiei sale la dialog să nu depăşească pe cea a clientului, eventual cu puţin mai mult doar cu clienţii timizi sau nesiguri. Consilierul transmite prin aceasta ideea de loc şi interlocutor potrivit pentru cel ce a sunat fără să ştie ce / pe cine găseşte la celălalt capăt al firului.
- Informarea - etapă de identificare a tipului de client şi a nevoilor sale, de ierarhizare a priorităţilor şi definirea problemei.

[7] După cum au fost convenite în seminarul „Consilierea la distanţă prin telefon", 1-5 sep. 2003, Oberursel, de către echipa de formatori compusă din Winfried Vollmer (Germania), Ivan Valkovič (Slovacia) şi subsemnata. Seminarul a fost organizat în cadrul proiectului Leonardo da Vinci nr. D/01/B/F/PP-112 405.

- <u>Discuţia propriu-zisă</u> - decurge după un tipar care să încurajeze exprimarea cât mai clară şi concisă, originea şi evoluţia problemei reclamate până la stadiul prezent, evaluarea opţiunilor, formularea de argumente în sprijinul şi împotriva opţiunilor care se detaşează ca viabile, identificarea persoanelor şi organizaţiilor resursă pentru demersul intenţionat. Momentele-cheie promovate de formatorii în marketing pentru *telephone coaching* pot fi adaptate şi pentru consilierea prin telefon la această etapă: pornind de la **situaţia** declarată de client, se stabilesc **scopurile** vizate şi rezonabil de atins, se schiţează **procesul** necesar ajungerii la scopuri şi apoi se prevăd formele de **evaluare** a succesului.

- <u>Înţelegerile de principiu</u> - se formulează un cadru pentru comunicarea ulterioară, detaliile următorului contact, se amintesc măsurile pe care clientul le va lua în sensul convenit pe parcursul convorbirii şi, eventual, posibilităţile de acţiune viitoare.

- <u>Încheierea conversaţiei</u> - ca şi prima etapă, finalul este bine să aibă o notă emoţională moderată, prin care se transmite clientului sentimentul de confort şi o semnificaţie specială a persoanei şi cazului său.

Conţinutul, durata şi cerinţele metodologice menţionate mai sus la fiecare etapă se adaptează la caz şi sunt extrem de flexibile, după condiţiile în care are loc convorbirea, personalitatea clientului şi stilul practicianului, natura problemei, urgenţa şi complexitatea soluţiei sau alţi factori. Consemnarea datelor din relatarea clientului este bine să se facă pe măsură ce consilierul află date importante pentru înţelegerea cazului, respectiv în cadrul convorbirii; în cazuri dificile însă, poate să se facă după terminarea apelului, pe baza înregistrării audio. Nimeni nu sună la un consilier ca să audă un mesaj de tipul celui folosit în relaţiile publice: *„Pentru îmbunătăţirea serviciilor pe care le oferim, este posibil ca această convorbire să fie înregistrată. Continuarea convorbirii exprimă acordul dv. în acest sens."* Clienţii caută tratament neuniform, individualizat, alternative, idei noi, perspective răsturnate, infirmarea unor suspiciuni sau, dimpotrivă, confirmarea unor presupoziţii. Caracterul intim şi aparent anonim al schimbului de mesaje la telefon este cel mai distinctiv aspect al acestei metode.

Monitorizarea activităţii consilierilor care lucrează prin telefon este absolut necesară pentru asigurarea calităţii prestaţiei lor într-un mediu solicitant şi restrictiv. Înregistrările audio şi/sau video ale practicianului la lucru constituie materiale de referinţă (cu regim special) pentru învăţarea în echipă, ajutor colegial, consultare expert. Alte instrumente de sondare a satisfacţiei clienţilor faţă de serviciile primite (de ex.: întrebări la începutul sau sfârşitul unei noi conversaţii, anchetă prin chestionar expediat cu poşta curentă sau electronică, *feedback* de la persoane semnificative în situaţia dată) completează imaginea competenţei de consiliere prin telefon a practicianului. Evaluările interne din organizaţiile care oferă servicii exclusive prin telefon sau integrate cu consilierea faţă în faţă trebuie să aibă loc periodic (se recomandă săptămânal), pentru a nu se acumula un volum de muncă imposibil de urmărit, ameliorat şi asupra cărora este necesar să se reflecteze.

În medie, convorbirile telefonice de consiliere durează 9,6 minute[8]. Cele mai frecvente întrebări ale clienţilor (22,7%) se referă la informaţii generale despre anumite domenii, iar în ordine descrescătoare la concretizarea unor idei, angajarea în muncă, confirmarea unor decizii deja luate, evaluarea alternativelor, întrebări despre alte ţări, implementarea deciziilor. Ponderea apelurilor efectuate în continuarea unui prim apel este de 38%. Aceste date trebuie citite prin prisma faptului că practicienii respondenţi nu au în sarcină directă consilierea prin telefon.

În comunicarea interpersonală, fie că este tradiţională sau mediată, există o serie de condiţii care îi asigură desfăşurarea cu succes (Dinu, 2004). Condiţiile enumerate sunt particularizate pentru uzul consilierilor la telefon:

- *Francheţea* - în cazul nostru, consilierul trebuie să reacţioneze cu onestitate la mesajele clientului, să nu îi ascundă faptul că îl poate ajuta parţial sau deloc, să fie consistent cu politica firmei şi să nu lase loc de neînţelegere a ceea ce îi transmite.
- *Solicitudinea* - aici, are sensul de intenţie, pusă în act, pentru a oferi ajutor, energie care trece de bunăvoinţa formală şi începe conştient să acţioneze în favoarea clientului.
- *Empatia* - ca identificare cu clientul la nivelul psihismului (gândire, emoţie, structuri volitive). Aceasta îi permite consilierului să-şi înţeleagă mai curând şi mai bine interlocutorul, să nu îl judece şi să îi găsească argumente dintr-un registru pe care îl intuieşte ca acceptabil.
- *Atitudinea pozitivă* - în termeni de ofertă necondiţionată a ajutorului profesional, încurajare a încrederii în sine, acordarea de *feedback* pozitiv, evaluarea gradului de rezonanţă a clientului la cele spuse până atunci.
- *Egalitatea* - se referă la aducerea celor doi interlocutori în acelaşi plan şi la acelaşi nivel de comunicare, precum şi asigurarea ponderii lor comparabile în dialog.

Faptul că elementele de limbaj non-verbal sunt în totalitate restricţionate în registrul consilierului prin telefon, esenţial în comunicare este limbajul şi felul în care practicianul îl foloseşte pentru maximizarea efortului de consiliere. Elementele de personalizare a discursului de consiliere în acest caz sunt:

- Cuvintele-cheie, accentele, tăcerea, întreruperile, oftatul.
- Tehnicile de parafrazare, sumarizare, expresiile ajutătoarele.
- Întrebările - modul de formulare a întrebărilor trebuie să fie corespunzător tipului de personalitate a clientului: timid, confuz, agresiv, descurajat, indecis etc. Într-o succesiune relativă se pot pune întrebări de încălzire, de clarificare,

---

[8] Conform datelor obţinute prin investigaţiile efectuate pentru proiectul „Consilierea la distanţă” pe un eşantion format din 230 de practicieni din opt ţări europene.

de motivare, reflexive, focalizate, descriptive, alternative, de control, însă nu prea multe deodată sau insistente pentru a nu da clientului impresia că se exercită o anumită presiune asupra sa.

După cum companiile de servicii *web* (de ex.: *Yahoo, MSN, Google*) au, mai nou, servicii de mesagerie instant cu voce, se pot iniţia sesiuni *web* de consiliere individuală şi de grup. Condiţiile preliminare sunt: ambii / toţi partenerii de comunicare să aibă cont de utilizator la un canal de *chat*, să fie prezenţi concomitent în faţa computerelor, să aibă căşti şi microfon, să posede abilităţi de editare şi utilizare a programului şi o stare de spirit favorabilă interacţiunii virtuale.

Un sistem de telefonie alternativă prin Internet este *Skype* (cea mai nouă versiune se descarcă gratuit de pe: www.skype.com/products/skype/windows/), concern luxemburghez achiziţionat recent de *eBay*. Utilizatorii sistemelor *Skype* pot vorbi gratuit între ei, în sistem de *chat room* de la PC la PC. Contra unei taxe pot apela şi pot fi apelaţi de la numere de linie fixă şi mobilă şi pot primi mesaje vocale, totul datorită aplicaţiei pe computer care transcende diferitele tipuri de conexiuni la reţea. Nivelul taxelor pentru convorbiri telefonice nu este cel practicat în telefonia convenţională, ci depinde de gradul de liberalizare a serviciilor de telecomunicaţii din ţara de destinaţie, ca şi de volumul apelurilor din şi către acea ţară. Convorbirile sunt tarifate la fel când sunt efectuate din acelaşi loc de origine, actualmente în medie cu 0,017 eurocenţi pe minut. Depozitul cerut este în valoare de 10 € şi se obţine cu cartea de credit, cec bancar sau ordin de plată. Studiul realizat în octombrie 2005 arată că adresabilitatea primară *Skype* este către tinerii cu vârsta sub 30 de ani, din care aproape jumătate rezidenţi europeni (alături de care sunt bine reprezentate Brazilia şi China cu câte 8,1% utilizatori).

Populaţia ţintă

Sfera serviciilor de consiliere s-a diversificat ca urmare a nevoilor tot mai sofisticate ale grupurilor-ţintă. Cariera şi dezvoltarea profesională reprezintă o parte tot mai importantă în viaţa omului modern, angajat cu sau fără ştirea sa în construirea unei societăţi noi în ritm alert, neasemănătoare în fundamentele sale nici măcar cu cea de acum un deceniu. Schimbările de pe piaţa forţei de muncă (îmbătrânirea, profesionalizarea etc.), precum şi apariţia unor specializări noi în domenii indirect productive (bursele, speculaţiile imobiliare, *multilevel marketing* etc.) determină nevoia persoanei de a primi sfat, îndrumare, informare, consiliere pentru ameliorarea rolului şi statutului său profesional.

Filierele tradiţionale de învăţare şi formare iniţială nu reuşesc să acopere bogăţia de oportunităţi pe care le au astăzi *elevii şi studenţii* aflaţi în momentul luării unei decizii de studiu sau de angajare. De aceea, ei pot afla prin telefon despre oferta de burse, locuri de muncă, beneficii şi obligaţii asociate cu înscrierea lor într-un anumit program educaţional

sau profesional, condiţii speciale de acces, parcurs şi finalizare. De asemenea, tinerii pot fi ajutaţi să-şi înţeleagă mai bine situaţia actuală, perspectivele şi opţiunile viabile.

La telefon pot apela *părinţii* tinerilor care sunt în cumpănă asupra viitorului loc de muncă în domeniul public sau privat, între a rămâne în ţară sau a pleca în străinătate, în privinţa compatibilităţii lor cu postul pe care-l ocupă, motivaţia, satisfacţia, salarizarea etc.

Consilierea prin telefon este destinată şi *adulţilor integraţi profesional* dar care vor o schimbare de carieră (fie că li se impune din exterior, fie că este o cerinţă internă de personalitate sau de conştiinţă) şi au nevoie de informaţii despre cum să abordeze un anumit tip de angajator, cultura organizaţională într-un sector dat de activitate etc.; la fel, *persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă* şi care nu au acces la alte surse de informare, la experienţe comparabile, nu au timp să exploreze pe cont propriu sau sunt în dificultate psihologică / emoţională.

Personalul de conducere din companii poate contacta la telefon consilieri specializaţi în managementul resurselor umane sau în alte categorii de probleme cu care se confruntă. Sfatul aşteptat este un răspuns personalizat la probleme urgente sau amânate ale celor care trebuie să facă faţă unor situaţii noi sau neobişnuite, despre care preferă să se consulte cu o terţă persoană decât cu consiliul de administraţie sau cu superiorii.

Exemple, studii de caz[9], exerciţii

Apelul primit la centrul de consiliere este de la un tânăr care află că postul său la firma unde lucrează urmează să fie afectat prin restrângere de activitate. Tânărul este îngrijorat pentru că nu pare să fie capabil a-şi păstra nici un loc de muncă pentru un timp prea îndelungat.

Consilierul îl întreabă despre starea civilă şi situaţia familială; află că tânărul este „cap de familie", are doi copii mici, locuieşte cu chirie şi are credite contractate pentru bunuri de folosinţă îndelungată.

Situaţia obiectivă este că firma trebuie să renunţe la postul de asistent informatică pe care îl ocupase prin concurs clientul cu un an în urmă. Certificatul de absolvire a unui curs de specialitate şi certificatul profesional de la liceul din localitate îi asiguraseră obţinerea postului respectiv, dar nu îi garantează şi rămânerea în acelaşi domeniu de activitate.

Consilierul vrea să afle ce alte abilităţi are tânărul şi ce îi place să facă în afara profesiei. Cu această ocazie clientul face referire la reparaţii şi îmbunătăţiri electronice, industria muzicii etc. ca sectoare unde se pricepe şi care i-au adus satisfacţii încă din adolescenţă.

---

[9] Preluat din seminarul "Consilierea profesională", 16-19 martie 2004, Buşteni organizat pentru consilierii şi mediatorii muncii din reţeaua ADO SAH ROM.

Pe plan emoţional, tânărul se învinovăţeşte pentru insecuritatea creată familiei sale, se teme că soţia îl va dispreţui (chiar dacă nu îi va spune), pentru că nu va putea să le asigure un trai decent. El sperase mai mult de la profesie, ştie că piaţa locurilor de muncă este fragilă în oraşul lor, dar considerase că punctualitatea şi îndeplinirea sarcinilor de serviciu îl recomandă pentru angajarea de termen lung şi chiar promovare.

La întrebarea formulată de consilier despre iniţiativele şi contactele pe care tânărul le-a avut la locul de muncă, acesta îşi dă seama că nu a creat nimic nou, ci doar s-a conformat mecanismelor existente. În domeniile nevalorizate profesional şi la care tânărul este talentat se apreciază inovaţia, ideea neobişnuită, propunerea ce are un rol de ameliorare etc., fapte ce fac să înregistreze progrese uluitoare electrotehnica şi muzica. Se explorează apoi posibilitatea ca tânărul să înlocuiască munca de asistent informatician cu cea de depanator electronice şi/sau electrocasnice sau de animator la organizaţiile locale culturale sau de tineret. Întrebat ce beneficii întrevede la o nouă slujbă, tânărul spune că aşteaptă să găsească un nivel similar de prestigiu social şi o oarecare stabilitate financiară. Ideea de *disk-jockey* iese din discuţie…

Consilierul îi recomandă ca în următoarele două săptămâni (cât durează preavizul) să folosească unele canale cu care se simte confortabil pentru răspândirea ştirii că se află în căutare de muncă (unii prieteni, foşti colegi, dar nu familia de origine sau alte rude). În acelaşi timp, va trebui să studieze atent bursa locurilor vacante (în presă şi pe *website*-uri cunoscute de el ca informatician) şi să trimită CV-uri la posibili angajatori. După această perioadă, pe aceeaşi cale sau în şedinţe faţă în faţă vor putea discuta despre cum să-şi structureze scrisoarea de intenţie şi cum să se prezinte la un interviu, odată ce a reperat oferte avantajoase.

Evaluarea metodei

Avantaje:

Consilierea prin telefon oferă următoarele avantaje în raport cu consilierea faţă în faţă:

- existenţa unui post telefonic în cele mai multe case şi instituţii care asigură accesul şi intimitatea convorbirilor efectuate;
- timpul economisit prin deplasarea la sediul serviciului de consiliere, aranjamente pentru supravegherea copilului, delegarea unor obligaţii personale;
- evitarea eventualelor neplăceri create de întâlnirea cu persoane care nu cunosc esenţa şi beneficiile consilierii (de ex.: în sala de aşteptare);
- oportunitatea pentru client de a lucra cu un specialist care nu se află în „aria sa de acoperire”;

- costuri pentru client şi consilier semnificativ sub nivelul celor pentru întrevederi faţă în faţă (între 25 şi 150% mai mici), chiar şi în condiţiile serviciilor telefonice gratuite;
- conservarea obligaţiilor deontologice ale consilierului de a furniza servicii competente, a evita aducerea de prejudicii clienţilor sau declaraţiile false, a proteja confidenţialitatea informaţiilor, a obţine consimţământul informat al clienţilor pentru acţiunile viitoare;
- şansă suplimentară pentru clienţii cu dizabilităţi fizice de a beneficia de consiliere;
- la fel, pentru personalităţile ambivalente emoţional sau cu dificultăţi în stabilirea unui contact şi cu nevoia de păstrare a distanţelor securizante, ca şi pentru cei ce resimt vinovăţie aparentă sau întemeiată (Grumet, 1979). Pentru aceştia, telefonul este „o combinaţie strategică de intimitate şi siguranţă";
- anonimatul conferă unor persoane cadrul propice pentru dezvăluirea de sine şi exprimarea gândurilor şi exteriorizarea sentimentelor;
- pentru unii clienţi creşte posibilitatea să exercite un control asupra procesului de consiliere, comparativ cu prezenţa într-un cabinet şi în imediata apropiere a practicianului;
- participarea la TSG - *telephone support groups*[10] şi includerea clienţilor în reţele de auto-sprijin;
- unele studii de *follow-up* în care clienţii evaluau serviciile de consiliere prin telefon, majoritatea au semnalat cu satisfacţie comportamentele de ascultare şi *feedback*, înţelegere şi compasiune, sprijin şi îndrumare necondiţionată (Lester, 1995);
- rapiditatea programării şi livrării şedinţelor de consiliere prin telefon;
- flexibilitatea condiţiilor de desfăşurare a consilierii prin telefon (în confortul casei, în pauza de masă, în timpul unei călătorii);
- clientul receptiv la metodologia consilierului învăţă abordarea şi încearcă să o aplice adecvat şi în rezolvarea altor situaţii de viaţă neplăcute;
- încheierea convorbirii cu un plan de acţiune.

Dezavantaje:

- clienţii slab motivaţi sau nemotivaţi pentru consilierea faţă în faţă nu vor avea un partener care să îi motiveze pentru forme alternative de relaţionare;

[10] Grupuri de suport prin telefon

- pe de o parte, se reduce posibilitatea practicianului de a impresiona prin: birou încăpător şi bine dotat, diplome, certificate şi alte referinţe afişate la vedere, charismă etc. Despre competenţa consilierului rămâne să vorbească doar calitatea comunicării şi efectul emoţional la distanţă;
- persistenţa în conştiinţa publică vulgară a unui stigmat ataşat consilierii sau terapiei, respectiv persoanelor care apelează la acest gen de servicii fie mijlocite, fie nemijlocite;
- imposibilitatea de a asigura prin telefon securitatea unui client care pare să aibă nevoie acută de spitalizare sau tratament specific;
- dificultăţi în îndeplinirea responsabilităţii de a evalua continuu procesul în sine şi rezultatele actului de consiliere prin telefon;
- deşi se cunosc codurile de comunicare, nu se poate controla traficul de informaţie şi destinaţia ultimă a datelor circulate prin sisteme tip *Skype*. Unele companii şi corporaţii europene le-au declarat deja interzise;
- riscul ca discursul consilierului să devină conversaţional şi să îşi piardă dominanta terapeutică, formativă;
- incidenţa sporită a telefoanelor obscene sau nefinalizate, deoarece clientul nu se simte obligat să respecte un „contract de consiliere”.

Bibliografie

Broadbent, D. E. (1958). *Perception and Communication*. London, Pergamon Press.

Folosirea tehnologiei informaţiei şi a comunicării în consiliere. Competenţele şi formarea practicienilor. (2005). Bucureşti, CNROP, AFIR.

Consilierea la distanţă. Manual (2004). Bucureşti, Euroguidance, Editura AFIR.

Dinu, M. (2004). *Fundamentele comunicării interpersonale*. Bucureşti, Editura BIC ALL.

Grumet, G. (1979). Telephone Therapy: A Review and Case Report. In: ***American*** *Journal of Orthopsychiatry*. 49, p. 574-84.

Lester, D. (1995). Counseling by Telephone: Advantages and Problems. In: ***Crisis*** *Intervention*. 2, p. 57-69.

Consilierea multiculturală

Petre BOTNARIUC
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Problema comunicării cu oamenii dintr-o altă cultură şi căutarea unor mijloace de a depăşi dificultăţile de înţelegere este comună tuturor epocilor istorice.

Ca domeniu al consilierii, multiculturalismul reprezintă, totuşi, o abordare recentă. După cum arată Puukari (2005), „cu toate că la începutul secolului XX consilierii carierei încercau să găsească modalităţi de a răspunde nevoilor profesionale ale minorităţilor etnice din SUA, acestea erau adesea excluse din practica propriu-zisă din cauza discriminării şi prejudecăţilor, iar înţelegerea fundamentelor culturale era foarte limitată.”

Naşterea consilierii multiculturale (anii ‘50). În acea perioadă consilierii din SUA iau în considerare problemele afro-americanilor sau altor minoritari care se confruntă cu problema segregării, rasismului şi prejudecăţilor, iar „consilierea şi orientarea pentru minorităţi se centra pe asimilarea minorităţilor în societatea americană” (Copeland, 1983; Jackson, 1995, apud Launikari et al., 2005). Sunt scrise şi primele articole despre modul în care consilierea poate lua în considerate fundamentul cultural al clienţilor minoritari.

Debutul consilierii multiculturale (anii ’60). Mişcarea drepturilor civile şi *Legea drepturilor civile* promulgată în 1964 în SUA au avut un impact puternic asupra dezvoltării consilierii multiculturale, întrucât facilitează o mai largă înţelegere a diferenţelor, prin recunoaşterea drepturile culturale ale diferitelor grupuri din societate. Astfel, „scopurile consilierii încep să se schimbe de la asimilarea minorităţilor la *recunoaşterea şi aprecierea diferenţelor culturale*” (Copeland, 1983, apud Launikari et al., 2005). Deşi se foloseşte frecvent termenul de consilierea minorităţilor, accentul cade acum pe disponibilitatea consilierului de a răspunde adecvat situaţiei. În aceeaşi perioadă se intensifică semnificativ cercetările în aria multiculturalităţii, în special, pentru

identificarea nevoilor *„persoanelor diferite / dezavantajate cultural*” (Jackson, 1995). Rezultatele acestor cercetări tind să influenţeze şi consilierea din ţările europene.

Cristalizarea aspectelor multiculturale în consiliere (anii ’70-‘80). Odată cu începutul anilor ’70 interesul pentru consilierea multiculturală creşte semnificativ în multe ţări ale lumii. Termenul de consilierea minorităţilor este acum înlocuit cu cel folosit şi în prezent de consiliere multiculturală sau crosculturală. Sunt scoase în evidenţă limitările unor instrumente psihologice tradiţionale care erau părtinitoare din punct de vedere cultural şi nu erau valide pentru persoanele aparţinând altor culturi, decât cea dominantă. După cum arată (Parker; Mayers, 1991, apud Launikari et al., 2005) această tendinţă este reflectată chiar de schimbarea numelui unei instituţii de profil *Asociaţia pentru problemele persoanelor de culoare* îşi schimbă numele în *Asociaţia pentru consiliere şi dezvoltare multiculturală*. Accentul se deplasează acum asupra întregului proces de consiliere. Tot în această perioadă, sunt incluse module de formare multiculturală în programele de formare iniţială a consilierilor (Hills; Strozier, 1992, apud Launikari et al., 2005).

Consilierea multiculturală ca forţă teoretică majoră în consilierea carierei (1990 - până în prezent). Deşi în anii ’90 aspectele multiculturale sunt extrem de bine fundamentate din punct de vedere teoretic, se simte nevoia adoptării unor documente de etică profesională care să întărească necesitatea conştientizării aspectelor multiculturale din partea practicienilor. În 1991, Pedersen scoate o ediţie a *Jurnalului de consiliere şi dezvoltare* dedicată *multiculturalismului ca a patra forţă în consiliere* în care sunt abordate diferitele perspective ale sinelui: existenţială, comportamentală, cognitivă, socială (Sue, 1996, apud Launikari et al, 2005).

Fundamente teoretice

Contextul socio-demografic

Mobilitatea populaţiilor reprezintă una din trăsăturile definitorii ale societăţii contemporane, fenomen care sporeşte incidenţa situaţiilor în care diferite culturi împart acelaşi spaţiu şi trebuie să respecte norme sociale mai mult sau mai puţin concordante cu cele ale culturii de provenienţă. Convieţuirea minorităţilor etnice cu populaţia majoritară, care practică un alt model cultural, este pentru acestea un factor de stres şi inadaptare.

Europa este unul dintre cele mai multiculturale continente din punct de vedere etnic, cultural, religios şi lingvistic, cuprinzând 44 de state independente cu o populaţie totală de aproape 728 de milioane de persoane. Cu toate acestea, mulţi europeni au o convingere adânc înrădăcinată a necesităţii omogenităţii culturale a naţiunilor, identitatea naţională fiind considerată strâns legată de identitatea culturală.

Diversitatea lingvistică reprezintă o resursă culturală bogată, iar Europa însumează 77 de limbi autohtone şi 17 dialecte vorbite. Dintre limbile celor 48 de minorităţi din Europa, 23 sunt în pericol de dispariţie. Cu toate acestea, ţinând cont de faptul că peste 76 de

milioane de oameni din Europa folosesc în mod curent o limbă care nu este limba cea mai vorbită sau cea oficială „Europa este şi va rămâne asemenea unui turn Babel” (CE, 1996, apud Launikari şi Puukari, 2005).

Fundamente culturale care impun intervenţii specifice

Practicile de ajutorare sunt condiţionate cultural. Întrucât consilierea formală nu există în toate culturile, iar concepţia euro-centrică despre lume este diferită de alte concepţii despre viaţă, teoria şi practica orientării şi consilierii formale nu se aplică uşor unor oameni din alte contexte culturale. Întrucât a apărut în cultura occidentală, psihologia serveşte cel mai bine oamenilor din această cultură. Peavy şi Li (2003, Launikari şi Puukari, 2005), atrag atenţia că dacă psihologia şi activităţile bazate pe aceasta (precum consilierea) nu îşi schimbă abordarea persoanelor provenite din alte medii culturale, teoriile şi practicile curente vor deveni desuete şi irelevante pentru grupuri de persoane din ce în ce mai mari. Consilierea ca un sprijin social nu este un lucru comun pentru cele mai multe culturi.

Există o serie de *dimensiuni culturale* care trebuie respectate în procesul de orientare în contexte interculturale.

Dimensiunea dreapta-stânga: diferite culturi asociază înţelesuri diverse acestor două cuvinte; dreapta înseamnă de multe ori şi corect, just, în timp ce stânga se asociază sensului de viclean, incorect, murdar. Contrarierea acestor fapte poate accentua starea de stres şi marginalizare deja existentă prin conştientizarea diferenţelor faţă de majoritari.

Dimensiunea vizuală sau audio-tactilă: aceste simţuri umane sunt strâns legate de mijloacele de comunicare umană, existând deosebiri semnificative între culturi în ceea ce priveşte modul preferenţial de receptare / emisie a mesajelor. Unii oameni au o orientare mai puternică spre mesajele vizuale, în timp ce alţii sunt mai deschişi stimulărilor audio-tactile. În culturile occidentale învăţarea se face preponderent prin citirea textelor scrise proces care dezvoltă îndeosebi memoria vizuală, în timp ce în alte culturi şi „în societăţile tradiţionale unde doar un mic număr de oameni sunt alfabetizaţi, majoritatea învăţa din poveşti, anecdote, cântece, alegorii şi fabule spuse de povestitori, părinţi, preoţi etc. care transmit prin aceste mijloace un set de cunoştinţe, valori şi credinţe … oamenii dezvoltându-şi memoria din ceea ce aud” (Garcea, 2005, apud Launikari şi Puukari, 2005). Societăţile tradiţionale sunt asociate de Marshall McLuhan (1962, apud ibid) culturilor dominate de auz şi definite prin intuiţie şi primatul colectivităţii, iar cele moderne şi tehnologizate identificate prin simţul văzului, raţionalism şi individualism.

Cele cinci valori culturale specifice. Acestea sunt identificate de Hofstede (1988, apud ibid) şi vizează distanţa de putere, evitarea incertitudinii, individualism vs. colectivism, masculinitate vs. feminitate şi dinamism confucian:

- *distanţa de putere* se referă la diferenţa de statut şi atitudine dintre indivizii aflaţi în diferite poziţii ierarhice. Aceasta implică diferite niveluri de respect faţă de părinţi, profesori, superiori, vârstnici etc. Printre culturile cu un înalt

nivel al distanţei de putere se numără cele asiatice în care împăratul, conducătorul sau directorul companiei sunt priviţi cu deosebit respect, în timp ce în societăţile occidentale statutul unei persoane în cadrul unei instituţii se poate schimba în decursul carierei;

- *evitarea incertitudinii* reprezintă măsura în care indivizii caută să evite situaţiile incerte sau neprevăzute. „Oamenii foarte organizaţi intră în panică uşor atunci când ceva *nu merge cum trebuie*, în timp ce alţii, aparent mai puţin organizaţi pot fi mai flexibili în rezolvarea situaţiilor neprevăzute". Hofstede identifică trei modalităţi prin care omul încearcă să evite incertitudinea: *tehnologia* văzută ca o protecţie a cetăţenilor faţă de dezastre naturale şi războaie; *normele juridice* care ţin sub control comportamentul uman şi *religia* care transcende realitatea şi limitele umane;
- *individualism vs. colectivism* vizează relaţiile dintre un individ şi comunitate. În societăţile individualiste oamenii tind să se preocupe, în primul rând, de ei înşişi şi de familiile lor, în timp ce în societăţile colectiviste există legături sociale mai strânse ce formează grupuri puternice şi coezive;
- *masculinitate vs. feminitate* se referă la diviziunea de gen a rolurilor şi valorilor în societate. În societăţile orientate pe masculinitate rolurile de gen se disting cu claritate: bărbatul trebuie să fie asertiv, puternic, centrat pe succesul material; iar femeile să fie mai modeste, blânde şi centrate pe calitatea vieţii. În societăţile orientate pe feminitate nu există o demarcaţie foarte clară între roluri, atât bărbaţii cât şi femeile pot îndeplini roluri considerate de alte culturi ca fiind specifice de gen.
- *dinamismul confucian* se întâlneşte în ţările din estul îndepărtat, în unele zone din Africa şi din Orientul Mijlociu. Aceste culturi au o orientare pe termen lung caracterizată prin stabilitate, tradiţie, perseverenţă şi un puternic sentiment al datoriei. Culturile cu o orientare pe termen scurt acordă o mare importanţă protejării imaginii de sine, reputaţiei, demnităţii şi prestigiului.

Există *şase modele mentale* care condiţionează acţiunile şi comportamentele oamenilor:

- *modelul competiţiei,* în care câştigătorului ia totul, este specific culturilor cu un înalt nivel de competitivitate, cu o distanţă mică de putere, un înalt individualism şi masculinitate şi o nevoie scăzută de evitare a incertitudinii;
- *modelul reţelei* se bazează pe consens şi presupune o distanţă mică de putere, individualism şi feminism şi oricine poate participa la luarea deciziilor;
- *modelul organizării familiale* se bazează pe loialitatea şi ierarhia membrilor săi, pe o înaltă distanţă de putere, pe colectivism şi masculinitate, cât şi pe devotamentul faţă de grupul de referinţă;
- *modelul organizării piramidale* bazat pe loialitate, ierarhie şi ordine, cu un înalt nivel al distanţei de putere, colectivism şi evitarea incertitudinii;

- *modelul sistemului solar* defineşte culturile cu ierarhii puternice şi birocraţie impersonală şi se caracterizează prin distanţă de putere şi individualism;
- *modelul „maşinii bine unse”* se întâlneşte în culturile care pun accent pe ordine socială şi administrativă şi se defineşte printr-o redusă distanţă faţă de putere, o înaltă nevoie de evitare a incertitudinii şi urmarea scrupuloasă a procedurilor şi regulilor.

Factorii migraţiei şi atitudinilor negative

În ceea ce priveşte *motivaţia migrării oamenilor* Organizaţia Internaţională a Migraţiilor identifică două categorii de factori:

- factori de atracţie către ţara de destinaţie: venit superior, condiţii de viaţă mai bune, experienţa de emigrare a unor persoane cunoscute, perspective bune de angajare şi libertate individuală sporită;
- factori de respingere din ţara de origine: războaie sau conflicte etnice, persecuţie religioasă şi politică, foamete, dezastre naturale.

Factorii socio-economici care determină atitudinile intolerante faţă de minorităţi sunt (Launikari şi Puukari, 2005):

- experienţa şomajului, deteriorarea perspectivelor socio-profesionale;
- nivelul scăzut de educaţie (cu cât acesta este mai scăzut, cu atât este mai înalt gradul de intoleranţă);
- lipsa relaţiilor de rudenie (înrudirea cu persoane aparţinând minorităţilor diminuează considerabil atitudinile rasiste şi xenofobe);
- afilierea politică (persoanele cu opţiuni politice de dreapta au atitudini mai radicale faţă de minorităţi).

Se pot identifica patru tipuri de atitudini (Thalhammer, 2001, apud Launikari şi Puukari, 2005): *activ tolerantă, pasiv tolerantă, ambivalentă şi intolerantă,.*

Atitudinea	**Categoria**			
	activ toleranţi	**pasiv toleranţi**	**ambivalenţi**	**intoleranţi**
acceptanţă / angoasă faţă de grupul minoritar	acceptanţă puternică	acceptanţă slabă	acceptanţă nulă	angoasă puternică
grupul minoritar îmbogăţeşte societatea	total de acord	de acord	neutru	total împotrivă
asimilare / integrare; renunţă sau îşi păstrează propria cultură	puternic pentru integrare	slab pentru integrare	slab asimilare	puternic pentru asimilare
politici anti-rasism	sprijin activ	nu sprijină	neutru	total împotrivă

Competenţele multiculturale ale consilierului

Consilierea multiculturală implică nu atât cunoştinţe despre alte culturi, cât „o înţelegere a proceselor complexe de socializare şi construire a viziunii despre lume, a atitudinilor, valorilor şi normelor indivizilor" (Seeley, 2000, apud Launikari şi Puukari, 2005).

Sue (1996, apud idem) sistematizează competenţele multiculturale ale consilierilor în trei categorii, fiecare necesitând o analiză din perspectiva convingerilor, atitudinilor, cunoştinţelor şi abilităţilor:

- conştientizarea propriilor perspective, valori şi preferinţe;
- înţelegerea concepţiei despre lume a clienţilor diferiţi din punct de vedere cultural;
- abilitatea de a dezvolta strategii şi tehnici adecvate de intervenţie.

Dincolo de situaţiile clar multiculturale care implică lucrul cu minorităţi sau imigranţi, orice situaţie de consiliere are o faţetă multiculturală, deoarece aşa cum arată Launikari şi Puukari (2005) „consilierii trebuie să fie conştienţi de faptul că toţi clienţii aduc în procesul de consiliere şi orientare întreaga lor istorie şi cultură personală unică (de gen, clasă socială, credinţă, limbă etc)." Faptul că multe din teoriile tradiţionale ale consilierii carierei sunt părtinitoare din punct de vedere cultural ridică obstacole în calea identificării adecvate a nevoilor unor clienţi ce provin din culturi diferite.

Schimbarea opticii faţă de minorităţile culturale

În multe ţări europene ideea de *pluralism cultural* a început să prindă rădăcini, admiţând ideea că „minorităţile trebuie integrate şi nu discriminate pe baze etnice şi ar trebui … să fie chiar încurajate să-şi păstreze culturile originale" (Pitkanen, 2005, apud idem). Populaţia majoritară trebuie învăţată să valorizeze alte culturi pentru potenţialul lor de îmbogăţire a propriei culturi. Pluralismul admite ideea că există anumite standarde morale universale aplicabile tuturor fiinţelor indiferent de originile naţionale, culturale, sociale sau religioase, *oamenii fiind în acelaşi timp şi similari şi diferiţi* (Matilal, 1991).

Comunicarea interculturală

Comunicarea interculturală este „procesul de negociere a sensurilor între oameni care aparţin unor culturi diferite, revelând regulile „jocului social" şi făcând diferite concesii şi refuzuri pentru a ajunge la un acord asupra modului ideal de a atinge scopul comunicării, care este înţelegerea reciprocă" (Launikari, 2005). Aceasta are loc „ori de câte ori comunicăm cu oameni din alte grupuri pe care îi percepem ca fiind diferiţi" (Dodd, 1991, apud idem). Elemente de diferenţă sunt legate de: limba de comunicare, modul de a se îmbrăca, de salut, atitudinea faţă de muncă, petrecerea timpului liber, punctualitate, profesionalism etc., şi presupune schimbarea limbii de comunicare, resetarea întregului cadru de referinţă ce ţine de: valori, obiceiuri şi stil de viaţă.

Situaţiile multiculturale impun adecvarea procesului comunicării prin luarea în considerare a specificităţii interlocutorului. Comunicarea monoculturală vizează interacţiunile dintre membrii aceleiaşi culturi care au similarităţi în comportamente, credinţe, limbaj şi valori şi se bazează, în principiu, pe definiţii comune ale mediului înconjurător, cât şi pe un acord asupra normelor şi tradiţiilor. Aceste similarităţi permit membrilor aceleiaşi culturi să anticipeze comportamentul celorlalţi şi să îşi asume o percepţie comună a realităţii (Launikari, 2005).

Competenţa interculturală este „abilitatea de a comunica eficient şi adecvat într-o varietate de contexte culturale” (Bennett, 2003, apud Launikari, 2005). Acestea sunt compuse din trei categorii de abilităţi: cognitive, comportamentale şi afectiv-motivaţionale (vezi şi Tabelul următor):

- *abilităţile de cunoaştere* includ: auto-conştientizarea culturală, înţelegerea specificului cultural, a modelelor de dezvoltare a identităţii, cât şi a proceselor de adaptare culturală;
- *abilităţile comportamentale* se referă la: managementul interacţiunilor cu ceilalţi, al stărilor de stres şi anxietate, ascultarea, observarea, adaptabilitatea socială, empatia, dezvoltarea relaţiilor, definirea şi rezolvarea problemelor;
- *abilităţile afectiv-motivaţionale* au în vedere: curiozitatea, deschiderea, răbdarea, toleranţa, perseverenţa, flexibilitatea, iniţiativa de a explora alte culturi, respectul pentru valorile şi credinţele altora şi sensibilitatea faţă de armonia de grup şi interpersonală.

Tabel 1

Caracteristicile culturale ale unor culturi majore		
hispanici (America latină, Centrală şi de Sud)	**asiatici**	**africani**
Colectivism - interdependenţă personală caracterizată prin senzitivitate faţă de mediul fizic şi social, empatizarea cu alţii, sacrificarea interesului personal în favoarea grupului de referinţă, apelul în caz de nevoie la sprijinul membrilor grupului apropiat. **Simpatia -** preferinţa pentru relaţiile sociale lipsite de conflicte care să protejeze imaginea de sine şi demnitatea membrilor grupului de apartenenţă. **Respectul -** faţă de alţii bazat pe statut social sau familial, gen, vârstă. **Marianismul -** un rol de gen prin care se aşteaptă de la femeie să imite spiritualitatea Fecioarei Maria şi să suporte suferinţa cauzată de bărbaţi, să fie pasivă, dependentă şi devotată familiei şi casei.	**Familismul -** rolul central al familiei, comunităţii sau grupului. Socializarea / dezvoltarea conştiinţei colectiviste în cadrul familiei extinse. **Confucianism, Taoism sau Buddhism -** reprezintă filosofiile care definesc morala personală, relaţiile sociale şi rolul în cadrul comunităţii. **Interdependenţa -** persoana trebuie să funcţioneze în armonie în cadrul contextului social. **Relaţiile ierarhice -** obligaţiile şi datoriile faţă de grup sunt definite de rolul social. **Respectul faţă de autorităţi**. **Pietatea filială -** legătura dintre părinte şi copil este mai importantă decât oricare alta. **Emoţiile -** sunt exprimate mai degrabă prin acţiuni decât verbal. **Bărbaţii** sunt valorizaţi mai mult în comparaţie cu femeile. **Mintea şi corpul sunt indivizibile**	**Spiritualitatea -** credinţa că o fiinţă supremă sau forţe imateriale hotărăsc ce se întâmplă în viaţa de zi cu zi a oamenilor. **Armonia -** legătură puternică a sinelui cu mediul şi sincronizarea activităţii în funcţie de acesta. **Mişcarea -** este definitorie pentru conduita personală. **Afectivitatea - mintea - corpul -** sunt strâns legate şi menite să funcţioneze în echilibru. **Comunitarism -** grupul sau comunitatea determină identitatea personală şi sunt la fel de importante ca şi propria persoană. **Expresivitatea -** stilul comportamental exprimă unicitatea personalităţii.

Descrierea metodei

După Kerka (1992, apud Launikari et al., 2005) *principiile consilierii multiculturale* sunt următoarele:

- *Stabilirea unui climat de acceptanţă* - clienţii trebuie încurajaţi să fie ei înşişi în cadrul grupului multicultural, să-şi pună în valoare propria cultură şi să o înţeleagă şi pe a celuilalt.
- *Promovarea unei imagini de sine pozitive* - a vedea fiecare client ca pe un individ unic şi valoros care are cu ce să contribuie în procesul consilierii şi integrării sociale; consilierul trebuie să edifice la client un sentiment de progres şi succes.
- *Grupul reprezintă o sursă de învăţare pentru fiecare* - indivizii proveniţii din medii culturale foarte diferite îmbogăţesc resursele de învăţare ale membrilor, iar consilierul trebuie să îi înveţe pe clienţi să îşi împărtăşească experienţa.
- *Construirea relaţiilor interpersonale* - dezvoltarea acestor relaţii în timpul procesului de consiliere ajută la stabilirea legăturilor cu viaţa reală şi colegii din diferite organizaţii; relaţiile stabilite în cadrul consilierii multiculturale de grup vor fi reactualizate şi valorizate în viaţa reală; lipsa contactelor şi a prietenilor reprezintă un factor important de stres pentru membrii minorităţilor.
- *Flexibilitatea programului de consiliere* - care trebuie să fie semnificativ pentru clientul minoritar, prin intervenţii relevante care să se adreseze experienţelor şi temerilor reale ale acestora, pentru a determina o motivare superioară; actul consilierii va promova recunoaşterea, înţelegerea şi acceptarea diversităţii culturale şi unicităţii individuale.

Acţiuni pregătitoare şi de susţinere

Consilierul va încerca să asigure (Sundberg; Sue, 1989, apud idem):

- înţelegerea scopului şi aşteptărilor faţă de şedinţa de consiliere;
- dezvoltarea atitudinilor favorabile înţelegerii interculturale şi a abilităţilor de comunicare ale clienţilor;
- înţelegerea şi menţionarea condiţiilor externe ale clienţilor;
- înţelegerea şi distingerea de către consilier a elementelor culturale universale şi specifice în procesul de consiliere.

Pe lângă acestea, Launikari (2005) identifică trei concepte legate de relaţia de consiliere multiculturală ce trebuie conştientizate de consilier pentru evitarea efectelor negative:

- *transferul unor experienţe* trecute nerelevante poate determina afişarea unui rasism neintenţionat faţă de clienţii ce provin din medii culturale diferite; pentru a evita această situaţie consilierul trebuie să-şi conştientizeze constructele culturale personale (concepţii părtinitoare, experienţe neplăcute întâmplătoare, stereotipuri şi prejudecăţi). Astfel, înaintea începerii sesiunii de consiliere, consilierul trebuie să îşi răspundă la două întrebări: „*Ce reprezint eu pentru client?* şi *Ce reprezintă clientul pentru mine*?”;

- *autenticitatea relaţiei* dintre consilier şi client are o mare importanţă, iar relaţia umană în sine poate reprezenta un fundament pentru o consiliere multiculturală de succes, prin urmare aceasta ar trebui cultivată şi întreţinută pe parcursul întregului proces de consiliere” (Puukari, 2005), iar „empatia, respectul necondiţionat şi congruenţa facilitează o consiliere eficace” (Carter, 1985, apud idem);

- *alianţa de lucru* impune stabilirea unei legături afective, dar şi raţionale cu clientul şi clarificarea motivaţiei acestuia prin stabilirea scopurilor întrevederii de consiliere, rezolvarea problemelor şi realizarea de planuri pentru viitor, de comun acord; pentru asigurarea angajării clientului în soluţiile identificate şi asumării consecinţelor, consilierul trebuie să acorde suficient timp pentru clarificarea acestor aspecte, ţinând seama de faptul că acei clienţi care nu au mai beneficiat de consiliere ar putea avea o imagine total deformată despre natura serviciilor de consiliere (de ex.: persoanele provenite din culturi colectiviste, în care autorităţile sunt tratate cu un înalt respect şi problemele personale sunt rezolvate în familie, consideră că a merge la un consilier (o persoană străină), pentru a-şi discuta problemele personale şi *a răspunde la întrebări* sau *„a da raportul” despre ce li s-a mai întâmplat* are o conotaţie negativă, nu inspiră încredere şi induce sentimentul că ar fi urmăriţi. Consilierul va explica de la început clientului şi va accentua că trebuie să lucreze *împreună* pentru a soluţiona problemele.

Totodată, consilierul trebuie să se asigure de *disponibilitatea de cooperare a clientul*, de dorinţa acestuia de a ajunge la soluţii de compromis pentru a găsi răspuns la probleme. În procesul comunicării consilierul trebuie să ţină seama de întregul complex de elemente ce pot defini clientul, *să identifice cadrul cultural al acestuia* şi apoi să încerce să-l cunoască din punct de vedere al caracteristicilor personale. La primul contact, consilierul trebuie să îşi clarifice atitudinea clientului faţă de serviciul de consiliere, care poate varia de la una pozitivă la una total refractară şi, în aceste cazuri, să adopte măsuri adecvate. Potenţialele întrebări ale clientului ar putea fi:

1 Cât de multe fapte cunoaşte consilierul despre mine?

2 Oare chiar îi pasă consilierului despre situaţia mea?

3 Ce aşteaptă consilierul de la mine?

Clientul ideal consideră că: 1. Nu se ştie nimic despre el, dar are sentimentul că este o persoană valoroasă care poate împărtăşi multe lucruri; 2. Consilierului s-ar putea să nu-i pese de el, dar îi pasă de problemele sale şi este în măsură să i le rezolve; 3. Consilierul aşteaptă o discuţie deschisă şi este dispus să îi ofere opinia sa despre potenţiale soluţii la problemele sale. În acest caz, consilierul poate trece direct la rezolvarea problemei concrete a clientului.

Clientul dificil care are unele atitudini negative şi-ar putea răspunde: 1. Consilierul nu ştie nimic despre mine, cine sunt eu de fapt, de unde vin şi ce obişnuiam să fac înainte; 2. Consilierul nu poate înţelege adevăratele mele probleme; el este un angajat, iar meseria lui este să primească oameni cu probleme precum am eu, dar nu mă pot aştepta la prea multă înţelegere din partea sa; 3. Consilierul aşteaptă de la mine să vorbesc despre problemele mele, iar el va găsi soluţii. În această situaţie, consilierul trebuie să ajute clientul mai întâi să depăşească problemele de neîncredere şi de raportare nefavorabilă faţă de serviciile de consiliere.

Consilierul *va încerca să asigure condiţii cât mai favorabile pentru o comunicare eficientă* cu clientul. Pentru aceasta el va explica direct clientului ce este de fapt consilierea, care sunt rezultatele aşteptate şi va clarifica „regula jocului". „Clientul trebuie să parcurgă lungul drum de la suspiciune la încredere." Atunci când s-a obţinut încrederea clientul, acesta aşteaptă rezultate tangibile în viaţa sa de zi cu zi (Batumubwira, 2005, apud idem).

Consilierul trebuie *să înţeleagă şi să fie receptiv la cultura clientului*. În relaţia de consiliere, trebuie conştientizate şi evitate reacţiile involuntare negative generate de contactul intercultural. Reacţiile inconştiente trebuie aduse la suprafaţă şi controlate în mod raţional. Consilierul trebuie să înţeleagă că, adesea, ceea ce la prima vedere pare un comportament *deplasat* nu este altceva decât un comportament *diferit*, reuşind astfel să pună bazele unei comunicări interculturale.

Membrii unei minorităţi trebuie ajutaţi în procesul integrării prin asocierea iniţială cu co-naţionali, dar, în continuare, trebuie încurajaţi, treptat, să aibă contacte interculturale cu membrii culturii majoritare, altfel se va ajunge la adâncirea discrepanţelor dintre comunităţile minoritare şi societatea majoritară.

Pentru *câştigarea şi menţinerea încrederii clienţilor refractari* este esenţială respectarea principiilor etice de consiliere. Situaţiile care ar putea crea clientului neplăceri din partea instituţiilor statului, trebuie tratate de consilier cu mare atenţie

Consilierul, totodată, *trebuie să treacă de la etnocentrism la etnorelativism* prin efortul de conştientizare culturală. *Etnocentrismul* reprezintă concepţia prin care propriului grup cultural sau etnic i se acordă cea mai mare importanţă, în timp ce altora li se atribuie un rol periferic, diferenţele sunt considerate inexistente, iar ceilalţi sunt judecaţi ca inferiori după propriile standarde şi obiceiuri. *Etnorelativismul* consideră că nici un grup nu este central sau periferic, diferenţele faţă de ceilalţi trebuie să fie integrate pe deplin şi acceptă mai multe standarde şi obiceiuri, datorită abilităţii de adaptare a propriului comportament şi gândiri în conformitate cu o varietate de contexte multiculturale.

Pentru a sprijini adaptarea imigranţilor la noua cultură este important să li se ofere la început un loc de muncă în compania altor muncitori imigranţi cu un *background* cultural similar, iar ulterior *aceştia trebuie motivaţi să fie integraţi în medii cu muncitori din alte medii culturale* pentru a fi motivaţi pozitiv în procesul integrării în noua cultură.

Cultura nu este ceva cu care ne naştem, ci mai degrabă ceva pe care o învăţăm. Pe de altă parte, cunoştinţele culturale sunt necesare pentru învăţarea multiculturală, dar sunt insuficiente. „*Consilierii ar trebui să înţeleagă că propria lor cultură nu reprezintă singurul mod corect de a gândi,* ci doar unul printre multe altele" (Pitkanen, 2005, apud Launikari şi Puukari, 2005).

În funcţie de context, nevoile clienţilor şi profilul lor personalitate se pot adopta diferite metode pentru consilierea în contexte multiculturale. Importantă este însă *înţelegerea vieţii clienţilor prin ascultarea ideilor şi atitudinilor lor* despre viaţă, dorinţele şi speranţele de viitor, modul cum doresc să acţioneze pentru a-şi realiza aspiraţiile etc.

Modelul de intervenţie Johansson în trei etape (cu aplicaţie în consilierea emigranţilor): *familiarizarea, viaţa mea* şi *planificarea viitorului* (Launikari; Puukari, 2005).

Acest model presupune o succesiune de exerciţii ce pot fi adaptate în funcţie de specificul grupului. Trebuie identificată şi utilizată modalitatea optimă de exprimare a clientului, întrucât unii preferă să vorbească, alţii să se exprime în scris sau să deseneze. Uneori este preferabil să se ofere clientului posibilitatea de a produce materialele cerute în limba maternă, fapt care poate necesita prezenţa unui translator.

1. Familiarizarea

Scopul exerciţiilor este să ofere participanţilor oportunitatea de a relata aspecte semnificative despre ţara natală şi să genereze o atmosferă relaxată şi de încredere. Se acordă suficient timp pentru familiarizarea cu ceilalţi membri ai grupului. Exerciţiile trebuie să-i motiveze pe participanţi să se integreze în grup şi să-i ajute să se concentreze pe obiectivele principale ale grupului.

1.1. *Harta lumii:* Consilierul trasează o hartă a lumii pe podea, iar fiecare participant se aşează în locul lui de provenienţă. Pe rând, fiecare se prezintă, spunându-şi numele şi amintind câteva lucruri de care sunt mândri, legate de locul naşterii (relief, climă, mâncare, muzică, dans etc.).

1.2. *Interviu de grup:* Se formează perechi de câte două persoane şi fiecare îşi intervievează pe rând partenerul. Întrebările interviului pot fi despre familie, mutatul din ţara natală, *hobby*-uri etc. În final, fiecare îşi prezintă partenerul în faţa grupului.

1.3. *Casa în care m-am născut.* Fiecare trebuie să se gândească la casa în care a copilărit şi să relateze celorlalţi anumite aspecte despre aceasta. Participanţii pot motiva semnificaţia părăsirii mediului de origine.

*2. **Viaţa mea***

2.1. *Spaţiul de viaţă*. Acest exerciţiu vizează finalităţile consilierii, anume clarificarea obiectivelor şi planificarea dezvoltării profesionale; cu toate acestea, discuţiile nu trebuie să se limiteze doar la ofertele educaţionale şi la piaţa muncii. Fiinţa umană trebuie abordată în mod global, munca reprezentând doar o dimensiune a vieţii. Pentru a oferi un cadru pentru înţelegerea adecvată a dimensiunii profesionale şi a propriei vieţi, membrilor grupului li se solicită să examineze propriul spaţiu de viaţă şi să îl exprime prin diferite modalităţi de expresie. În final, li se cere participanţilor să explice grupului aceste producţii, semnificaţia lor legată de propria carieră, sarcina consilierului fiind de a semnala aspectele problematice şi alternative pertinente pentru fiecare membru.

2.2. *Linia vieţii*. Fiecare client trebuie să ilustreze în mod liber pe hârtie propria viaţă în diferitele ei ipostaze, de la naştere până în prezent. Membrii grupului trebuie să se centreze pe momentele cheie ale carierei (începutul şcolii, alegerea unor specializări pe parcurs, schimbarea carierei, experienţele profesionale etc.). Fiind un exerciţiu care consumă timp, li se va cere realizarea acestuia ca „temă pentru acasă”. În cazul imigranţilor, li se poate solicita să relateze şi dificultăţile întâmpinate în procesul adaptării la noul context cultural.

*3. **Planificarea viitorului***

Fiecare membru al grupului este invitat să dezvolte un plan profesional personal care să includă formarea dorită sau o imagine a viitorului său loc de muncă.

3.1. *Viitorul meu preferat*. Se desenează pe hârtie doar o viziune de viitor, după care se încearcă identificarea paşilor necesari pentru îndeplinirea proiectului.

3.2. *Alternativele mele posibile de viitor*. Sunt permise mai multe scenarii de viitor care sunt comparate şi se identifică apoi cele mai atractive şi plauzibile.

Adecvarea intervenţiei de consiliere în funcţie de stilul de comunicare

Contextul direct presupune că o mare parte a informaţiei este inclusă în mesajul verbal, foarte puţin fiind încorporat în context sau în ceilalţi participanţi. Prin urmare, un consilier care lucrează cu clienţi proveniţi din astfel de culturi (germană, scandinavă, americană) trebuie să conştientizeze faptul că acestea sunt, de obicei, mai eterogene şi individualiste şi că se utilizează un stil de comunicare direct, preferându-se independenţa, auto-suficienţa şi o mai mare distanţă interpersonală (Hofstede, 1994, apud Launikari, 2005). În aceste culturi oamenii spun ceea ce gândesc, mesajul este explicit, cuvântul reprezintă principalul mijloc de comunicare şi este esenţial pentru înţelegerea mesajului, iar indiciile non-verbale nu sunt un element cheie în înţelegerea esenţei mesajului (Hall, 1997, apud idem).

Contextul indirect presupune includerea celei mai mari părţi a informaţiilor în plan fizic sau în oamenii care iau parte la interacţiunile sociale. Mesajul verbal încorporează foarte puţine informaţii. Prin urmare, consilierul care lucrează cu astfel de culturi (japoneze, arabe, thailandeze) trebuie să conştientizeze tendinţa clientului spre colectivism şi omogenitate. Modul în care acţionează clienţii în diferite situaţii este predictibil, aceştia lucrând în grupuri unite, cu un bogat cod cultural comun care le permite să nu fie foarte expliciţi; se bazează mai puţin pe cuvânt şi înţelesul literar al acestuia, cât pe comunicarea non-verbală. Indiciile non-verbale reprezintă cheia pentru a şti dacă mesajul verbal reprezintă adevăratul mesaj, obiectivul comunicării este menţinerea armoniei şi salvarea imaginii interlocutorului, confruntarea este evitată, iar critica este suportată cu dificultate. Scopul comunicării este construirea unei relaţii.

Managementul conflictelor interculturale

Conflictul este o relaţie între doi sau mai mulţi indivizi sau grupuri care consideră că au scopuri incompatibile sau *o confruntare între doi sau mai mulţi oameni care poate conduce la tensiune sau violenţă*. Spre deosebire de violenţă care constă în acţiuni, cuvinte sau atitudini, structuri sau sisteme care cauzează daune fizice, psihologice, sociale, culturale sau de mediu, ori împiedică oamenii să îşi atingă potenţialul lor uman pe deplin, *conflictul trebuie privit ca pe ceva normal inerent situaţiilor de viaţă* (Fisher, 2003, apud idem).

Prin urmare, consilierul trebuie să renunţe la modelul tradiţional de concepere a conflictului ca un fapt obiectiv cu o soluţie corectă unică, ce presupune oponenţi individuali care dau vina unul pe altul, o situaţie de câştig sau pierdere cu o utilizare legitimă a puterii sau ca o stare neplăcută care trebuie înlăturată. *Conflictul trebuie privit ca o situaţie în care nimeni nu deţine monopolul asupra adevărului, implică diferiţi indivizi sau grupuri aflaţi în confruntare reciprocă, un proces care poate conduce la câştig sau pierdere pentru ambele grupuri sau la situaţia în care doar unul câştigă şi altul pierde în funcţie de cum este gestionat conflictul şi reprezintă o realitate umană prezentă în oricare societate*.

La baza rezolvării conflictelor şi managementului relaţiilor multiculturale stă reducerea fricii, înţelegerea celuilalt şi consilierea interculturală. Atitudinile xenofobe sunt adesea create şi susţinute prin dezinformare, de ignoranţă şi generalizări dăunătoare; eliminarea acestui fenomen este posibilă prin cunoaşterea celuilalt, întâlniri directe, angajarea egală în proiecte comune, dialog şi cooperare în termeni de egalitate. Prin sporirea interacţiunilor între membrii diferitelor grupuri sociale stereotipurile false sau negative se pot înlătura şi dovedi a fi ireale sau nefondate. Întâlnirile directe facilitează într-un scurt timp obţinerea de informaţii despre celălalt referitor la: înfăţişare, stil de relaţionare, mod de a se îmbrăca, vârstă, gen, imagine de sine, atitudini etc.

După cum arată Jelking şi Sajous (1995, apud idem) pentru ca sporirea interacţiunilor să fie eficace în schimbarea stereotipurilor consilierul trebuie să asigure următoarele condiţii:

- membrii grupurilor trebuie să prezinte o echivalenţă de statut;
- aceştia trebuie să participe în mod egal în activităţile care presupun împărtăşirea de scopuri comune;
- contactul în cadrul grupului trebuie să fie mai degrabă unul apropiat, decât superficial, chiar dacă este mai frecvent;
- procesul schimbării trebuie să fie sprijinit de persoane relevante din partea autorităţilor.

Pentru soluţionarea conflictelor consilierul trebuie să adopte abordări diferite (Garba, 2005, apud idem), aşa cum sunt sistematizate în tabelul următor. O regulă fundamentală în abordarea conflictelor este *implicarea ambelor părţi începând cu debutul procesului de soluţionare până la evaluarea rezultatelor*. Astfel, se asigură asumarea paternităţii soluţiei de către ambele părţi şi se poate spera la o responsabilitate comună pentru construirea şi susţinerea unor bune relaţii, atât în cadrul grupului, cât şi între grupuri.

Metode pentru soluţionarea conflictelor		
Tip de conflict	**Sursa**	**Intervenţie**
Conflict instrumental	Aspecte tangibile, mijloace, metode, proceduri, structuri	Negociere, compromis
Conflict de interese	Alocarea de timp, bani, slujbe, spaţiu etc.	Negocierea directă între părţi în vederea ajungerii la un acord
Conflict personal	Identitate, valoare de sine, loialitate, nerespectarea confidenţialităţii, respingere	Comunicare deschisă şi transparenţă pentru înţelegerea reciprocă a nevoilor, anxietăţilor, intereselor sau poziţiilor celor două părţi
Conflict de valori	Religie, politică, ideologii şi alte credinţe profunde	Întrucât acestea nu se pot negocia pentru a se ajunge la un compromis abordarea de soluţionare este dialogul onest şi permanent pentru o înţelegere reciprocă mai adâncă şi acceptarea dreptului tuturor de a fi diferiţi

Populaţia ţintă

- minorităţi etnice, lingvistice, religioase, politice etc.;
- imigranţi din diferite zone culturale;
- persoane cu un nivel scăzut de educaţie;
- în sens larg, orice situaţie de consiliere implică aspecte multiculturale datorită experienţei extrem de diverse pe care o au atât consilierii, cât şi clienţii.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Experienţe neplăcute de consiliere (Launikari et al., 2005): Antoinette B., o refugiată africană în Norvegia, descrie sursele de insatisfacţie în cadrul relaţiei de consiliere generate de un consilier care nu a ţinut cont de aspectele multiculturale:

- acordarea unei atenţii sporite femeii în relaţia de consiliere familială (pentru un cuplu de imigranţi) este frustrantă pentru că provine dintr-o cultură în care femeia are un rol secundar;
- neîncrederea din partea consilierului faţă de declaraţiile ei referitoare la starea de sănătate a membrilor familiei şi la validitatea vaccinărilor;
- faptul că Antoinette provine dintr-o cultură în care nu se manifestă în mod deschis sentimentele, a făcut ca practicianul consilier să nu sesizeze că aceste fapte au deranjat-o având efecte negative asupra procesului de consiliere;
- ea aştepta de la consilier încurajări, de felul: „eşti o persoană de treabă, eşti puternică şi vei reuşi în această nouă ţară”, fapt care nu s-a întâmplat;
- nici măcar nu i s-a spus că în cadrul şedinţei de consiliere poate aborda şi probleme personale, toate acestea acumulându-se şi tratându-le exclusiv în familie ca în cultura de provenienţă (mulţi alţi imigranţi cunoscuţi ei nu mărturiseau consilierului adevăratele probleme cu care se confruntă de frica de a nu avea probleme cu oficialităţile).

Rezolvarea unui conflict socio-religios

Examenul de capacitate pentru elevii clasei a VIII-a a fost planificat pentru ziua de sâmbătă, dar comunităţile de adventişti refuză să îşi trimită copiii la examen pe motiv că religia le interzice orice fel de activitate în acea zi. În consecinţă, se decide decalarea examenului pentru elevii proveniţi din respectivele grupuri religioase.

Cum să-mi îmbunătăţesc intervenţiile pentru clienţii minoritari?

Utilizând datele din Tabelul 1 identificaţi procedurile de consiliere cele mai potrivite pentru nişte ipotetici elevi stabiliţi în România cu familia de trei ani şi care provin din următoarele ţări: Algeria, Portugalia, SUA, China.

Asemănări şi diferenţe

Scopul exerciţiului este de a conştientiza prin ce se aseamănă clienţii serviciilor de consiliere într-un mediu sigur şi suportiv. Pentru aceasta, se alcătuieşte un cerc de scaune,

cu unul mai puţin decât numărul participanţilor, şi pe care aceştia sunt invitaţi să se aşeze. Persoanei rămase în picioare şi aflate în mijlocul cercului i se cere să continue propoziţia: *„Cine are / este ca şi mine ...”* cu ceva adevărat despre propria persoană (de ex.: *… ochi albaştri? ... cu pantofi maro? ... părul negru?*). Persoana cu acea asemănare trebuie să-i cedeze scaunul celei aflate în picioare şi, totodată, va încerca să-şi recâştige un scaun fiind rândul ei să continue propoziţia „*Oricine are …*”. Regula este că odată ridicată nu pot reveni pe acelaşi scaun. Consilierul le va cere participanţilor comentarii şi va concluziona că există diferite niveluri ale asemănărilor între oameni.

Trei persoane în picioare

Scopul exerciţiului este dezvoltarea cooperării şi conştiinţei de grup. Se creează un cerc de scaune. Participanţii, mai puţin trei, sunt invitaţi să se aşeze pe scaune. Regula este ca în orice moment în picioare să se afle doar trei persoane, iar cei care stau în picioare nu pot rămâne astfel mai mult de 10 secunde, când cineva se aşează cineva trebuie să se ridice, când cineva se ridică altcineva trebuie să se aşeze etc. Grupul trebuie să se înţeleagă şi să facă anumite compromisuri fără să vorbească astfel încât mereu să fie doar trei persoane în picioare.

Evaluare

Avantaje:

- atrage spre serviciile de consiliere membrii minorităţilor culturale;
- intervenţia de consiliere are sens pentru clientul minoritar;
- clientul îşi asumă soluţia identificată de comun acord cu consilierul;
- diminuează incidenţa conflictelor multiculturale;
- ameliorează integrarea şcolară şi socio-profesională a clienţilor minoritari.

Dezavantaje:

- dincolo de nivelul dezvoltării teoretice şi chiar al formării multiculturale a consilierului, acesta este într-o măsură mai mare sau mai mică tributar unor tipare culturale proprii de gândire şi acţiune;
- accentul exagerat acordat identităţii minorităţilor şi ignorarea similarităţilor culturale creează falsa imagine că aceste identităţi ar fi nişte fenomene statice fapt ce conduce la o mai dificilă integrare a diferitelor grupuri;

- adesea limba de comunicare reprezintă o problemă;
- influenţa membrilor unei minorităţi asupra clientului este considerabilă, fapt ce impune luarea în considerare şi a contextului său de viaţă.

Bibliografie

Cozma, Teodor (2001). *O nouă provocare pentru educaţie: interculturalitatea*. Iaşi, Polirom.

Dasen, P.; Perregaux, Ch.; Rey, M. (1999). *Educaţia interculturală.* Iaşi, Polirom.

Konrad, Sandra (2005). *An Introduction to Counselling in Canada: Chapter 4: Multicultural Counselling In Canada* (http://psych.athabascau.ca/html/Resources/Psych388/ CanadianSupplement/ Chapter4/00_intro.shtml)

Launikari, M.; Puukari, S. (2005). *Multicultural guidance and counselling. Theoretical Foundations and Best Practices in Europe.* University of Jyvaskyla, Institute for Educational Research.

http://laws.justice.gc.ca/en/C-18.7/31929.html (*Department of Justice, Canada*)

www.cic.gc.ca/ (*Refugee Sponsorship Training Program, Government of Canada*)

www.edchange.org/multicultural/sites/counseling.html

www.efil.afs.org (*EFIL - Federaţia Europeană pentru Învăţare Interculturală*)

www.enar-eu.org (*Reţeaua Europeană Împotriva Rasismului*)

www.ercomer.org (*ERCOMER - Centrul European de Cercetare asupra Migraţiei şi Relaţiilor Etnice*)

www.eumc.at (*EUMC - Centrul European de Monitorizare a Rasismului şi Xenofobiei*)

www.gla.ac.uk/rg/rg_multiculturalguidance_en.htm

www.iaccp.org (*IACCP - Asociaţia Internaţională pentru Psihologie Cros-Culturală*)

www.sietar-europa.org (*SIETAR - Societatea pentru Educaţie, Formare şi Cercetare Interculturală*)

www.warwick.ac.uk/fac/soc/CRER_RC (*CRER - Centrul pentru Cercetări în Relaţii Etnice*)

www2.fmg.uva.nl/imes (*IMES - Institutul pentru Migraţie şi Studii Etnice*)

Sisteme integrate de consiliere asistată de calculator

Petre BOTNARIUC

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Teoria şi aplicaţiile practice ale calculatorului în activitatea de consiliere s-au condiţionat reciproc. Progresele tehnice au generat noi probleme teoretice, iar speculaţiile teoretice exercitau presiunea necesară dezvoltărilor tehnice ulterioare (Bowlsbey; Sampson, 2000).

Printre ideile din domeniul psihologiei care au avut un rol major în dezvoltarea sistemelor informatizate interactive de consiliere amintim: principiul non-directivismului sau centrării pe persoană al lui Rogers (1958), care consideră individul capabil să rezolve problemele în mod personal şi constructiv, accentul căzând pe înţelegerea de sine a persoanei şi utilizarea propriilor resurse.

Dezvoltarea sistemelor informatizate de consiliere şi orientare este determinată de o serie de realizări tehnologice. Printre cele mai importante se numără:

- producţia primului calculator de către IBM (*International Business Machines*) în 1952;
- realizarea de CIP-uri (circuite integrate) în 1959;
- apariţia primelor reţele de calculatoare în SUA (1968);
- comercializarea primelor microprocesoare (cu 2300 de tranzistori) în 1971;
- realizarea de către Job şi Wozniac a primul microcalculator în 1972;
- lansarea de către compania Phillips a primul videodisc care permite accesul individual şi selectiv la informaţii în 1972;

- inventarea CD-ROM-ul şi începerea comercializării calculatoarelor personale de către IBM în 1979;
- realizarea de microprocesoare cu 3,1 milioane de tranzistori în 1993;
- debutul în 1995 a Internet-ului (care este acum pe deplin funcţional şi permite schimbul instantaneu de informaţii) înregistrează un număr de 40 de milioane de utilizatori şi o rată de creştere exponenţială.

Sistemele Informatizate de Consilierea Carierei (SICC) sunt grupate de Super (1970) în două categorii. Prima include sistemele proiectate să utilizeze calculatorul pentru a operaţionaliza acele activităţi pe care consilierul deja le realiza. De exemplu, sistemul *CVIS* (*Computerized Vocational Information System*) realizat de Harris în 1968 clasifica ocupaţiile în opt domenii de interes şi şase niveluri educaţionale, iar sistemul *Discover* clasifica ocupaţiile conform cu *Harta lumii muncii* (Prediger, 1981). A doua categorie include sistemele care au scopul să îmbunătăţească în mod substanţial activitatea consilierului de evaluare şi sistematizare a informaţiilor cu care acesta operează.

Dezvoltarea acestor sisteme se justifica prin nevoia unei implicării personale mai mari în procesul planificării carierei deoarece „*explorarea carierei şi luarea deciziilor nu sunt întotdeauna amuzante sau măcar interesante ... iar citirea unei pagini descriptive este departe de experimentarea efectivă a unei ocupaţii*” (Harris, 1968). Încă de la primele SICC se punea mare accent pe personalizarea procesului de planificare a carierei şi chiar dacă facilităţile tehnologice erau foarte limitate se făceau mari eforturi în această direcţie. Sistemul *COIS* (*Computerized Occupational Information System*) dezvoltat de Impelleteri în 1967 utiliza imagini pentru a ilustra sarcinile de muncă specifice diferitelor ocupaţii şi casete audio pentru a permite utilizatorilor să asculte sunetele mediului tipic de muncă, precum şi comentariile făcute de persoanele angajate. Tiedeman şi Katz (1969) utilizau jocurile pe computer pentru învăţarea tehnicilor de dezvoltarea carierei şi ierarhizarea valorilor. În *ISVD* (*Information System for Vocational Decisions*), realizat de Tiedeman în 1970, se foloseau imagini pentru a reda aspecte din campus-uri universitare şi se făceau cercetări costisitoare pentru dezvoltarea facilităţilor de limbaj natural, astfel încât computerul să „vorbească” singur în loc să ofere utilizatorului meniuri la alegere.

IBM este unul dintre pionierii dezvoltării sistemelor informatizate pentru planificarea carierei. Printre personalităţile care au realizat această muncă de pionierat se numără Donald Super şi Roger Myers de la Universitatea Columbia, David Tiedeman de la Universitatea Harvard şi David Campbell de la Universitatea din Minnesota. Aceştia au dezvoltat în anii ‘70 *Sistemul de explorare a carierei şi educaţiei - ECES* pentru studenţi (*Educational and Career Exploration System*) şi *Sistemul de planificare a dezvoltării angajaţilor - EDPS* (*Employee Development Planning System*) pentru adulţii aflaţi în perioade de tranziţie a carierei.

Din 1990, IBM a lansat în instituţiile de educaţie, centrele de consilierea carierei şi de resurse umane un sistem întemeiat pe cercetările actuale referitoare la dezvoltarea carierei numit *FOCUS*. Acesta este unul din primele trei cele mai utilizate sisteme din SUA.

În prezent în proiectarea sistemelor SICC se utilizează pe scară largă interfeţe cu imagini statice, resurse video şi grafică intuitivă, iar „*interactivitatea permisă de sistemele multimedia reprezintă un factor important în motivarea tinerilor să înveţe cum să utilizeze resursele despre carieră”* (Offer, 1997).

Fundamente teoretice

Practica procesului de consiliere a carierei presupune intervenţii asupra clientului în scopul rezolvării unor probleme care limitează dezvoltarea normală a carierei acestuia. Aria acestor probleme este foarte largă incluzând *lacune în auto-cunoaştere*, în *cunoaşterea oportunităţilor de continuare a studiilor* sau *mijloacelor de intrare pe piaţa muncii*, a *modalităţilor eficiente şi raţionale de luare a deciziilor* sau de *prezentare la interviu*, *lipsă de informare despre tehnicile de muncă intelectuală*, *dezorientare*, *indecizie*, *performanţe scăzute la învăţătură şi în muncă*, *nivel de satisfacţie ori motivaţie necorespunzătoare*, *lipsa organizării datelor* etc. Deşi s-au dezvoltat în decursul ultimelor decenii aplicaţii separate pentru a răspunde fiecărei din problemele de mai sus, tendinţa a fost ca odată cu dezvoltările tehnologice, acele aplicaţii să fie integrate în sisteme informatizate comprehensive de consiliere.

Fiecare din situaţiile de consiliere enumerate mai sus implică obţinerea şi prelucrarea unor informaţii. *Contextul, scopul, modalitatea de lucru, tehnologia specifică implicată* sau *conţinuturile concrete* reprezintă tot atâtea criterii posibile de a clasifica aplicaţiile individuale de calculator. Acestea pot fi utilizate ca *resursă (de evaluare, informare)* sau ca *mijloc de consiliere* pentru consilier sau client, pentru a îmbogăţi arsenalul de instrumente de care dispun consilierii şi pentru a depăşi obstacolele care sunt legate de depărtarea spaţială sau temporală dintre cei doi actori. Aplicaţiile pot fi utilizate *online*, prin accesarea directă a unor surse de pe Internet sau *offline* prin instalarea lor de pe CD-ROM, dischetă sau alte suporturi informatice, fie prin descărcarea de pe Internet. Cele *online* pot fi, la rândul lor, clasificate în funcţie de tehnologia Internet specifică în *transfer de hipertext* sau *hipermedia* (HTTP - pagini *web*, portaluri, *forum*-uri de discuţii), *poştă electronică, chat, video-conferinţe, transfer de fişiere* (FTP) etc. În funcţie de scopul sau conţinutul aplicaţiilor vorbim de *bănci* sau *baze de date* (informare cu privire la oportunităţile de educaţie sau de muncă), *teste de auto-cunoaştere* (aptitudini, interese, stil de învăţare), *aplicaţii de instruire asistată de calculator privind luarea deciziilor* etc.

Aplicaţiile de orientare pot fi grupate în *stand-alone* şi *integrate* (mini-sisteme respectiv maxi-sisteme, conform Watts, 2001). Cele *stand-alone* oferă, de obicei, o singură funcţie de orientare precum: evaluare, informare, pregătirea de CV sau căutare de locuri de muncă. Sistemele *integrate* de consiliere / orientare combină două sau mai multe funcţii, asigurând transferul de date între aplicaţii.

Un sistem integrat de consiliere asistată de calculator reprezintă o modelare cu ajutorul tehnologiei informatice a diferitelor servicii de consiliere precum auto-cunoaşterea,

informarea despre oportunităţile de educaţie şi formare existente, sprijinirea potrivirii între profilul individual şi ofertele educaţionale sau cerinţele pieţei muncii etc.

Consilierea asistată de calculator se află în strânsă legătură cu instruirea asistată de calculator care desemnează acel tip de *„instruire individualizată în care un computer prin intermediul unei echipament de interfaţă între student şi disciplina de studiat, solicită răspunsuri la anumite întrebări adresate studentului, procesează acele răspunsuri şi, pe baza unor modele de luarea deciziilor, continuă către alte materiale din secvenţa programată. Acest proces permite o mai mare individualizare a învăţării, întrucât calculatorul este capabil să evalueze răspunsurile studentului şi să prezinte cel mai adecvat material pentru nivelul specific de învăţare al studentului”* (Tiedeman, 1969, apud Campbell, 1978).

Consilierea asistată de calculator se înscrie în paradigma individualizării consilierii, respectiv a instruirii. Acest deziderat al adecvării procesului de consiliere / instruire la specificul persoanei consiliate este, după cum arată Cooley (1968, apud Campbell, 1978), *„dificil de realizat întrucât necesită procesarea unui volum imens de informaţii*”. Prin informaţii înţelegem acele date legate atât de profilul studentului, de progresul său individual, cât şi de natura demersului de consiliere sau disciplinei studiate. Prin conţinutul său, activitatea de consiliere presupune o intervenţie individualizată, iar unul din obiectivele principale ale consilierii este conform Cooley (idem) tocmai acela *„de a ajuta studenţii să proceseze informaţiile relevante pentru luarea deciziilor de carieră”.*

Consilierea pune un mare accent pe latura non-directivă a acţiunii sale şi presupune un proces de învăţare din partea clientului. Prin urmare, consilierea asistată de calculator împrumută anumite virtuţi ale instruirii asistate de calculator, întrucât răspunde unor condiţii de bază ale învăţării eficace precum:

- clientul este implicat activ în interacţiunea cu calculatorul, astfel învăţarea se produce într-un ritm adecvat ritmului personal de progres;
- calculatorul permite o prezentare individualizată a materialelor în funcţie de nivelul de cunoaştere al clientului;
- clientul primeşte un *feedback* imediat la răspunsurile sale;
- calculatorul permite revizuirea periodică a învăţării în funcţie de nevoile individuale ale clientului;
- calculatorul facilitează evaluarea continuă a clientului.

În plus, consilierea asistată de calculator prezintă şi alte avantaje ale instruirii asistate de calculator dovedite prin diferite cercetări la următoarele aspecte (Tiedemann, 1969):

- este la fel de eficace ca alte metode de instruire;
- se poate ajusta diferenţelor individuale ale clienţilor în ceea ce priveşte secvenţele de învăţare, profunzimea, modul de prezentare a materialelor şi ritmul de progres;

- poate înregistra şi manipula o mare varietate de informaţii despre învăţarea studentului în timpul instruirii;
- poate integra o categorie largă de mijloace audiovizuale în învăţare;
- include o gamă extinsă de discipline de studiu ce pot fi programate;
- elevii par să reacţioneze pozitiv la această formă de învăţare.

Clasificarea SICC

În literatura de specialitate există mai multe clasificări ale sistemelor informatizate de consilierea carierei. Conform cu Sampson şi Bloom (2001) aplicaţiile informatizate de consilierea carierei îndeplinesc următoarele funcţii: testare, orientarea carierei, înregistrarea datelor despre clienţi, administrarea datelor din sesiunile individuale, realizarea de rapoarte, corespondenţă, furnizarea de prezentări publice, managementul activităţii proprii, consiliere virtuală.

O altă clasificare distinge trei categorii de sisteme: *de procesare a informaţiilor*; *tutoriale*; *de dialog.*

Sistemele de procesare a informaţiilor

Toate programele calculatoarelor implică procesarea informaţiilor, dar aceste sisteme servesc exclusiv funcţia de consiliere. Sistemele de prelucrare a informaţiilor oferă diferite rapoarte sau profile de personalitate obţinute prin aplicarea unor algoritmi determinaţi, care sunt apoi interpretate şi explicate clientului de către consilier. Aceste sisteme presupun prezenţa consilierului. Veldman şi Menaker (1968, apud Campbell, 1978) identifică trei tipuri de sisteme de procesare a informaţiei:

- sisteme de generare a unor rapoarte la testele administrate, care produc profile în funcţie de anumite scale;
- sisteme de procesare a informaţiilor verbale capabile să interpreteze conţinutul răspunsurilor la chestionare sau la sarcinile de relatare de povestiri sau interviuri;
- sisteme de „anticipare” (pe baze statistice) care pot oferi predicţii / alternative ale deciziilor individuale (despre indivizi, oportunităţi educaţionale şi ocupaţionale) prin analiza unei mari varietăţi de date.

Sisteme tutoriale

Aceste sisteme presupun degrevarea consilierului de o serie de sarcini rutiniere şi de aceea sunt puse la dispoziţia clienţilor. Sistemele tutoriale îndeplinesc mai mult decât o simplă procesare a informaţiei, acestea având rolul de a realiza anumite funcţii

preliminare de consiliere. După cum arată Loughary şi Zinn (1970, apud Campbell, 1978), în aceste sisteme, proiectantul sistemului tutorial defineşte obiectivele aplicaţiei, descrie în detaliu demersul de consiliere şi furnizează exerciţii care favorizează învăţarea. De aceea, aceste sisteme pot fi comparate cu interacţiunea între un student şi un tutore, oferind instruire în domenii predeterminate, dar modul în care se realizează poate fi variat în funcţie de nevoile individuale ale clientului (Suppes, 1968, apud Campbell, 1978).

Funcţia principală a acestor sisteme în consiliere este de a facilita procesul luării deciziilor prin furnizarea informaţiilor relevante despre sine şi mediu. Velman şi Menaker (1968, apud Campbell, 1978) arată că „*programul de calculator este proiectat pentru a include un fond de informaţii despre diferite opţiuni deschise clientului şi, de asemenea, pentru a-l chestiona despre preferinţele şi abilităţile sale în vederea identificării opţiunilor care-i sunt disponibile. Sistemele de acest tip, realizează o simplă adunare a informaţiilor şi îndeplinesc sarcini de diseminare, care reveneau consilierului.”*

Sisteme de dialog

Sistemele de dialog reprezintă aplicaţii complexe de modelare a interacţiunii om-calculator prin intermediul unor secvenţe de întrebări şi răspunsuri. Scopul dezvoltării acestor sisteme este de a „reproduce” interacţiunea între un consilier şi clientul său într-o problemă de consiliere specifică. Calculatorul solicită informaţii clientului în funcţie de care oferă răspunsuri relevante. Aceste sisteme se caracterizează conform lui Suppes (1968, apud Campbell, 1978), în primul rând, prin faptul că permit elevului / studentului / adultului să îşi exprime ideile utilizând tastatura, fiind apte să recunoască şi să răspundă pertinent comentariilor clienţilor. În al doilea rând, sistemul nu necesită un mod standardizat de răspuns din partea clientului, ci sunt capabile să „înţeleagă” diferite tipuri de răspunsuri, să chestioneze suplimentar, clarifice şi să interpreteze răspunsurile. Aceste sisteme presupun o interacţiune foarte personalizată. Aşa cum arată Loughary şi Zinn „*Sistemul oferă unui individ asistenţă în planificarea şi luarea deciziilor personale de-a lungul unei considerabile perioade de timp. … dau posibilitatea de a testa deciziile în situaţii simulate, evaluând, astfel, rezultatele posibile înainte de a acţiona în situaţii reale de viaţă*” (Loughary; Zinn, 1970, apud Campbell, 1978).

Dezvoltarea unor astfel de sisteme necesită resurse considerabile şi reprezintă termeni de referinţă pentru dezvoltarea sistemelor actuale. Cu alte cuvinte, „*direcţia dezvoltării sistemelor de consiliere asistată de calculator ar trebui să fie sensibilitatea cât mai ridicată la nevoile individuale*” (Tiedemann, 1970, apud Campbell, 1978). Literatura de specialitate din ultimele decenii ale secolului trecut, condiţionau încă realizarea acestor sisteme de capacităţile tehnologiei. În prezent însă, dezvoltarea tehnologică în domeniul procesării informaţiei digitale a ajuns la stadiul în care şi aspectele ce ţin de recunoaşterea comunicării orale sunt realizabile.

Conger (1993) defineşte şase domenii de utilizare a calculatoarelor în procesul consilierii şi orientării: *consiliere personală, consilierea carierei, orientare academică, testare, administraţia serviciilor de consiliere şi formarea consilierilor*.

Consiliere personală: aplicaţiile de calculator pentru consilierea personală se adresează indivizilor sau grupurilor şi abordează probleme precum: abuzul de droguri, valorile personale, personalitatea, căsătoria, parentalitatea, divorţul, rezolvarea problemelor profesionale, managementul timpului, administrarea resurselor financiare personale, sănătatea, înţelegerea de sine, stresul, luarea deciziilor, motivaţia, pregătirea pentru viaţa de adult, problemele de alimentaţie, sexualitatea, comunicare interpersonală.

Consilierea carierei: aplicaţiile din această categorie clarifică ideile despre dezvoltarea carierei, asigură „potrivirea" clienţilor cu ocupaţiile, oferă profiluri ocupaţionale, asistenţă în realizarea de CV-uri, asistă procesul auto-evaluării, dezvoltă abilităţile de căutare a unui loc de muncă, asigură asistenţa în realizarea de aplicaţii şi scrisori de însoţire, exersează cu clientul modul de prezentare la interviu şi dezvoltă abilităţile pentru reuşita la locul de muncă.

Orientare academică: aceste aplicaţii sprijină selectarea instituţiilor şi programelor educaţionale, pregătirea pentru evaluarea prin teste, dezvoltarea abilităţilor intelectuale, informarea despre oportunităţile de finanţare a studiilor, dezvoltarea abilităţilor de management al timpului, informarea cu privire la continuarea studiilor şi alegerea unei specializări.

Testare: aceste aplicaţii permit administrarea, prelucrarea şi interpretarea rezultatelor unor teste de aptitudini, interese, personalitate şi oferă, prin urmare, atât diagnoză educaţională şi psihologică, cât şi pregătirea pentru evaluări viitoare cu alte teste.

Administraţia serviciilor de consiliere: aplicaţiile cu funcţii de administrare realizează diferite sarcini de birou complementare actului de consiliere precum: procesare de text, calcul tabelar, managementul bazelor de date, realizarea de prezentări, management financiar, înregistrarea datelor, realizarea de rapoarte şi statistici.

Formarea consilierilor: aceste aplicaţii se centrează pe formarea continuă a deprinderilor şi capacităţilor de consiliere.

Specificitatea Internet-ului

Deşi aplicaţiile de calculator în consiliere au o istorie îndelungată, iar Internet-ul este doar una dintr-o serie lungă de dezvoltări tehnologice în orientare, acesta se deosebeşte de celelalte inovaţii prin câteva aspecte esenţiale (Sampson, 1999):

- Internet-ul permite accesul la o cantitate imensă de resurse de orientare unui public foarte numeros fără intermedierea unui consilier (o mare parte din resurse pot fi accesate gratuit fapt ce încurajează utilizarea acestora);
- simpla căutare cu motoare specializate de pe Internet şi trimiterile din pagini *web* de consiliere permit accesul rapid la o imensă gamă de resurse de orientare;
- Internet-ul permite îmbinarea tehnologiei comunicării cu o serie de resurse ale orientării facilitând contactul clientului cu consilierul sau cu alţi clienţi

atât înainte de utilizarea resurselor consilierii, în timpul, cât şi după folosirea acestora (Sampson, 1997).

Tehnologiile Internet care permit cel mai activ nivel al comunicării sunt audio-conferinţa şi video-conferinţa.

Audio-conferinţa se realizează prin mediere tehnologică (linie telefonică, Internet, telefonie mobilă) şi diferă de comunicarea tradiţională prin posibilitatea medierii comunicării şi a implicării unui număr sporit de participanţi.

Video-conferinţa. *„Consilierea virtuală prin video-conferinţă se apropie mai mult de consilierea tradiţională de tip faţă în faţă, permiţând atât clientului cât şi consilierului să perceapă şi să răspundă la comunicarea verbală şi non-verbală.*" (Bloom şi Sampson, 2001). Rolul consilierii prin telefon şi prin video-conferinţă este unul complementar serviciilor tradiţionale, având o funcţie importantă de jucat în contextul general al serviciilor de consiliere. Noul mediu de realizare a consilierii la distanţă, implică o serie de diferenţe şi presupune cunoştinţe şi tehnici specifice. Video-conferinţa este o audio-conferinţă care oferă în plus participanţilor şi imaginea în direct a celor care comunică. Aceasta este de două feluri: unidirecţională şi bidirecţională. Prima presupune, de exemplu, că un consilier face o informare în timp real, de regulă prin Internet, pentru un grup de clienţi despre diferite subiecte, fără ca ei să poată oferi un *feedback* consilierului sau să intre în dialog cu acesta. Metoda se deosebeşte de materialele multimedia informative care pot fi transmise la TV sau prin Internet. Desigur că odată înregistrată această prezentare poate fi redifuzată cu alte ocazii altor beneficiari, în acest caz vorbind de resursă multimedia deoarece comunicarea nu se mai realizează în timp real. Realizarea de video-conferinţe necesită dezvoltarea infrastructurii şi resurselor. Video-conferinţa bidirecţională dă posibilitatea clienţilor de a interveni cu întrebări sau solicitări suplimentare permiţând o comunicare interactivă şi mai eficace.

Asigurarea calităţii

Includerea unui serviciu de informare prin *web* în cadrul centrului de consiliere implică respectarea unor *criterii de calitate* precum: *integrarea, coerenţa* şi *transparenţa*. Pentru a răspunde acestor nevoi trebuie analizat modul în care ajung utilizatorii la pagina centrului de consiliere, cum sunt primiţi şi cum navighează în cadrul resurselor informatizate. *Integrarea* presupune asigurarea de trimiteri / legături spre pagina centrului ale altor servicii specializate sau rezultatelor unor motoare de căutare. *Coerenţa* se referă la asigurarea unui traseu optim către resurse pentru fiecare utilizator, modul de navigare fiind diferit în funcţie de profilul şi interesul personal; prin analiza acestor trasee urmărite de clienţi se obţin informaţii importante pentru stabilirea priorităţilor strategice ale serviciului de consiliere. Identificarea unor modele de navigare necesită colectarea de date despre modul în care este utilizat sistemul, despre persoanele care îl folosesc, provenienţa şi ţelul acestora sau despre dificultăţile întâmpinate. *Transparenţa* serviciului poate fi asigurată prin vizibilitatea ofertelor de consiliere, respectarea eticii profesionale şi a confidenţialităţii datelor obţinute despre clienţi.

Sampson (1997) afirmă că cei mai importanţi factori de care depinde calitatea resurselor şi serviciilor de consiliere prin Internet sunt: *teoria, finanţarea, standardele* şi *cercetarea*.

Din punct de vedere *teoretic* serviciile eficace de consiliere prin auto-ajutor, disponibile pe Internet, trebuie să îndeplinească anumite condiţii: indivizii trebuie să poată găsi toate informaţiile de care au nevoie în procesul luării deciziilor; să clarifice clientului mai întâi dacă problema sa poate fi abordată în modul auto-ajutor sau acesta trebuie să meargă la un centru de consiliere; să ofere informaţii legate de locurile de muncă; să prezinte informaţiile în mod adecvat pentru auto-ajutor; să prezinte informaţiile în mod inteligibil (în funcţie de diferitele abilităţi lingvistice sau medii de provenienţă ale utilizatorilor).

Dezvoltarea şi menţinerea unor *website*-uri de calitate implică o *finanţare* adecvată. Acest lucru este dificil de realizat în condiţiile disponibilităţii cu titlu gratuit a resurselor pe Internet, dezvoltatorii de servicii integrate de consiliere prin Internet având dificultăţi în recuperarea costurilor investite. După cum arată autorul „*este ironic faptul că Internet*-ul *poate conduce la un acces sporit la teste şi informaţii calitativ inferioare.*" Sampson (1997) sugerează pentru ameliorarea situaţiei o colaborare între sectorul public şi privat. În timp ce *„modelul public are avantajul că permite şi accesul persoanelor cu posibilităţi financiare mai limitate şi oferă şansa unei planificări centralizate, crescând probabilitatea ca rezultatele obţinute printr-un serviciu de Internet să fie folosite ca intrare într-un alt serviciu Internet, prezintă însă riscul potenţial al instabilităţii finanţării; modelul dezvoltării sectorului privat are avantajul că încurajează competiţia, fapt care conduce la creşterea calităţii, poate utiliza profitul în dezvoltarea continuă, în schimb, prezintă dezavantajul lipsei viziunii de ansamblu, făcând imposibilă utilizarea de către un individ a rezultatelor la un instrument ca punct de plecare pentru un altul."*

Proiectarea şi furnizarea de resurse şi servicii prin Internet este reglementată de o serie de *standarde* elaborate de diferite asociaţii profesionale şi organisme de acreditare precum: *National Career Development Association* - www.ncda.org/polweb.html sau *National Board for Certified Counselors* - www.nbcc.org/ethics/wcstandards.htm.

Rolul *cercetării* este de a oferi informaţii ştiinţifice pentru a spori eficienţa serviciilor de consiliere *online*. Până în prezent se remarcă studiile de ergonomia ecranului şi realizarea interfeţelor. Pentru a enumera numai câteva din direcţiile de cercetare care necesită studii suplimentare amintim: clarificarea specificităţii şi a condiţionărilor comunicării prin video-conferinţă, impactul consilierii prin *e-mail*, limitările utilizării sistemelor *online* de consiliere în modul de auto-ajutor etc.

Prezentarea metodei

Dacă metodele de management al informaţiei presupuneau doar operaţii de dezvoltare a unor baze de date şi mecanisme de căutare a informaţiilor, sistemele integrate de consiliere asistată de calculator presupun programe logice şi operaţii complexe. Conform

cu Bingham (1993) *„deşi calculatorul nu face consiliere, acesta îndeplineşte anumite activităţi care contribuie în mod semnificativ la dezvoltarea umană şi, prin urmare, ajută procesul consilierii.*" Managementul serviciilor de consiliere implică realizarea următoarelor activităţi esenţiale: planificarea şi supervizarea furnizării serviciilor; selectarea strategiilor de intervenţie utilizate în consiliere pentru a fi folosite mai consistent şi eficace; îmbunătăţirea accesului persoanelor cu cerinţe speciale la servicii de consiliere adecvate; realizarea de cercetări despre procesul consilierii ca atare (pentru a învăţa care intervenţii sunt mai eficace şi în ce circumstanţe); îmbunătăţirea calităţii instruirii care vizează schimbările comportamentale la indivizi sau în grupuri, furnizarea de programe mai eficace de protecţia datelor.

Cantitatea enormă de date disponibile pe Internet ridică *problema unei navigări eficiente* prin identificarea facilă şi rapidă a unor informaţii relevante şi de calitate; în caz contrar indivizii vor fi copleşiţi de diversitatea datelor disponibile, deoarece *„cantitatea brută de informaţii nefiltrate poate împiedica utilizatorii să găsească şi să evalueze informaţiile de care au nevoie"* (Offer; Watts, 1997). Pentru a ajuta indivizii să selecteze acele funcţii accesibile prin Internet şi care răspund nevoilor personale, Sampson (1998) propune un model în patru paşi, corespunzători funcţiilor specifice ale Internet-ului:

1. *Identificarea* problemelor şi posibilităţilor prin utilizarea *link*-urilor pentru a naviga prin *site*-uri Internet în scopul descoperii informaţiilor disponibile. Aceasta mai poate fi numită şi navigarea la noroc (*surfing serendipity*). De exemplu, o mamă care e nemulţumită de comportamentul copilului ei de cinci ani, navighează la întâmplare şi descoperă o mulţime de *site*-uri pentru părinţi. Ea intră în trei din aceste *site*-uri şi află că anumite stiluri parentale influenţează comportamentul copiilor.

2. *Căutarea* informaţiilor pentru a rezolva o problemă sau a obţine un răspuns la o întrebare prin utilizarea unui motor de căutare sau a unui *site* Internet. De exemplu, o mamă utilizează motoare de căutare pentru a localiza *site*-uri despre strategiile parentale recomandate în relaţionarea cu copiii mici. Citind descrierile sumare ale acestor *site*-uri părintele descoperă diferite resurse educaţionale pentru părinţi.

3. *Obţinerea* informaţiilor atunci când utilizatorii cunosc ceea ce doresc prin accesarea unui *site* Internet specific sau prin utilizarea unui motor de căutare pentru a ajunge la adrese de *site*-uri Internet tematice. De exemplu, mama se conectează la un *site* specific, a cărui adresă o cunoaşte, pentru a obţine informaţii despre strategiile parentale specifice pentru copiii mici.

4. *Comunicarea* cu alţii prin *e-mail*, transfer de fişiere, *chat* şi video-conferinţe. De exemplu, mama citeşte mesaje dintr-un *forum* de discuţii despre stilurile parentale şi contribuie personal cu mesaje prin care îşi exprimă propria experienţă. Comunicarea cu alţi părinţi care aplică strategiile parentale cu proprii copii oferă mamei posibilitatea unui sprijin mai potrivit din partea unor părinţi cu mai multă experienţă.

Modul de proiectare şi utilizare a resurselor şi serviciilor eficace de consiliere prin Internet poate fi îmbunătăţit şi prin *cercetarea teoretică şi empirică*. Funcţiile cercetării în acest sens şi activităţile implicate sunt:

- investigarea modului de utilizare a diferitelor tipuri de *website*-uri;
- validarea testelor existente pe diferite *website*-uri, informarea şi instruirea clienţilor pentru utilizarea acestora;
- explorarea percepţiilor clienţilor referitoare la rezultatul utilizării *website*-urilor prin formulare de evaluare şi instrumente incluse în *website*;
- compararea rezultatelor obţinute cu cerinţele alcătuirii *website*-urilor;
- explorarea potenţialelor probleme etice.

Modelul Sampson (1997) pentru intervenţii de consiliere în utilizarea sistemelor integrate de Orientare Asistată de Calculator (OAC)

Acest model are scopul maximizării eficacităţii sistemelor de consiliere a carierei asistate de calculator în procesul sprijinirii alegerii carierei indivizilor cu diferite nevoi şi interese. Procesul se realizează prin evitarea riscului de *sub-informare* a anumitor indivizi şi de *supra-informare* a altora, fapt ce conduce la o utilizare adecvată a sistemului de OAC.

Model de intervenţie presupune trei paşi:

1. *Evaluarea preliminară* - pentru a ne asigura că utilizarea sistemului OAC este adecvată nevoilor individului.
2. *Orientarea* - pentru a ne asigura că se utilizează în mod eficace facilităţile sistemului OAC, prin promovarea înţelegerii realiste a potenţialelor beneficii şi limite şi exploatarea sistemului în relaţie cu nevoile personale.
3. *Urmărirea* - pentru a ne asigura că indivizii au utilizat în mod adecvat facilităţile sistemului OAC pentru a obţine răspunsuri la nevoile identificate anterior şi că au stabilit un plan de acţiune ulterioară.

Componentele tipice ale unui sistem de OAC şi rezultatele corespunzătoare în planul utilizatorului (Sampson, 1997)	
Componentele tipice ale unui sistem de OAC	**Rezultatele potenţiale ale utilizării OAC**
Evaluarea nevoilor utilizatorului şi formularea de *recomandări cu privire la utilizarea* adecvată a unor facilităţi ale sistemului	Dezvoltarea unui plan specific pentru o utilizare a sistemului care să răspundă eficace nevoilor identificate. Sporirea încrederii clientului în abilitatea sa de a lua decizii.
Testarea / evaluarea psihologică (valori, atitudini, interese, aptitudini, preferinţe)	Sporirea nivelului de auto-cunoaştere necesară generării şi evaluării opţiunilor.
Căutarea variantelor posibile: domeniu de activitate, oferte de educaţie, burse, angajare	Identificarea alternativelor pentru explorarea lor ulterioară. Extinderea aspiraţiilor ocupaţionale.

Furnizarea de informaţii despre respectivele domenii de activitate, oportunităţi de educaţie, obţinerea de burse şi angajare	Obţinerea de informaţii consistente despre ocupaţii, educaţie, ofertele de burse şi angajare, necesare evaluării şi restrângerii alternativelor.
Instruirea pentru luarea deciziilor referitoare la carieră, educaţie şi angajare	Utilizatorul prezintă o înţelegere sporită în ceea ce priveşte: • natura dezvoltării carierei (relaţiile structurale între ocupaţii, clarificarea barierelor, rolurilor adultului şi etapelor de tranziţie); • procesul de luare a deciziei pentru carieră; • procesul de angajare: abilităţi de căutare a unui loc de muncă, redactarea CV-ului şi scrisorii de prezentare).
Planificarea acţiunii pentru implementarea alegerii făcute.	Probabilitate crescută de a depăşi cu succes etapele necesare unei implementări eficiente a alegerii.

În ceea ce priveşte măsurile concrete de intervenţie în furnizarea serviciilor de consilierea carierei, autorul sugerează următoarele alternative:

- Servicii de consilierea carierei pentru auto-ajutor.
- Servicii minimale de asistenţă acordate de consilieri cu privire la luarea deciziilor pentru carieră în mod individual, consiliere în grup (pe termen scurt), integrarea în grupuri de lucru.
- Servicii de consiliere individuală: consiliere personală, cursuri pentru dezvoltarea carierei, consiliere în grup (pe termen lung).

Niveluri de intervenţie			
	Servicii pentru auto-ajutor	**Servicii minimale de asistenţă**	**Servicii de consiliere individuală**
Cine orientează folosirea resurselor?	utilizatorul	consilierul	consilierul
Unde sunt furnizate serviciile?	bibliotecă sau sala Internet	bibliotecă, sala de clasă, cabinetul de consiliere în grup	sala de clasă, cabinetul de consiliere individuală sau în grup
Nivelul de pregătire a utilizatorului	înaltă	moderată	scăzută
Nivelul de asistenţă necesar	mic sau nul	moderat	substanţial

Din punct de vedere al relaţiei sistemelor integrate de OAC cu teoria procesării informaţiilor cognitive a, autorul identifică o serie de corespondenţe:

- *Evaluarea nevoilor* utilizatorului şi oferirea de *recomandări de către consilier cu privire la utilizarea* unor facilităţi ale sistemului în dezvoltarea abilităţilor de luarea deciziilor: comunicare, meta-cogniţie etc.

- *Testarea psihologică* (valori, interese, aptitudini, preferinţe) în vederea auto-cunoaşterii.
- *Căutarea opţiunilor posibile*: domenii de activitate, oferte de educaţie, obţinerea de burse, angajarea.
- *Furnizarea de informaţii* despre domeniile respective de activitate.
- *Instruirea* pentru luarea de decizii referitoare la carieră, educaţie şi angajare.
- *Planificarea acţiunii* pentru implementarea alegerii făcute.

Rolul consilierului în furnizarea asistată de calculator a serviciilor şi resurselor

„*Rolul consilierului este de a asigura clienţilor un acces la aplicaţii computerizate de calitate pentru consilierea carierei, care să răspundă unor nevoi bine definite şi să fie folosite într-o manieră eficace*" (Sampson, 2001). Pentru aceasta, autorul identifică anumite comportamente cheie ale consilierului care contribuie la eficacitatea sistemelor integrate de consiliere asistată de calculator. În plus, faţă de sarcinile enumerate anterior, consilierul are obligaţia să se asigure că:

- *software*-ul este valid în ceea ce priveşte testarea şi instruirea oferită;
- aceste resurse nu conţin informaţii părtinitoare care ar putea avea un impact advers asupra anumitor grupuri de populaţie;
- lipsa resurselor financiare ale clienţilor nu impun o barieră nedreaptă în accesarea resurselor şi serviciilor de consiliere;
- s-au întreprins precauţii adecvate pentru a asigura confidenţialitatea datelor despre clienţi transmise prin *e-mail* sau depozitate în memoria calculatorului;
- sistemul este implementat în cadrul unei organizaţii astfel încât personalul de consiliere să îl poată utiliza într-o manieră economică;
- proiectarea şi evaluarea sistemului sunt evaluate periodic (Watts, 1986).

Populaţia ţintă

Auto-interogaţiile clientului referitoare la propria carieră au loc, progresiv, pe toată durata vieţii, iar serviciile de consiliere a carierei operează, teoretic, pe aceeaşi perioadă de timp. Totuşi, în anumite momente ale vieţii clientului, procesul luării deciziilor referitoare la propria carieră este mai acut şi anume, la schimbarea unei filiere educaţionale, inserţia pe piaţa muncii, în momentul re-conversiei profesionale etc. Acest fapt face ca sistemele de informare pentru luarea deciziilor să fie utile, mai ales, în aceste momentele cheie.

Sistemele integrate de consilierea carierei trebuie să fie adecvate specificului de vârstă al populaţiei ţintă, de la elevi, la absolvenţi de învăţământ obligatoriu, post-obligatoriu sau de nivel superior, până la populaţia adultă şomeră sau angajaţi care doresc să îşi schimbe locul de muncă, toţi cu niveluri foarte eterogene de educaţie şi formare.

Cele mai cunoscute şi puternice sisteme integrate de consilierea carierei se adresează fie studenţilor din anii terminali ai unei trepte de învăţământ, fie persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă. Teoretic însă există posibilitatea adaptării de SICC pentru orice persoană alfabetizată funcţional să utilizeze un computer şi facilităţile sale şi care are interes în privinţa planificării carierei personale.

Exemple, studii de caz, exerciţii

GO - *Ghidul Ocupaţiilor* (www.go.ise.ro - versiunea română; www.gwo.cz - versiunea internaţională) - reprezintă un sistem integrat de consilierea şi orientare a carierei dezvoltat de un parteneriat de 15 ţări, care dispune de versiuni naţionale, inclusiv pentru România. Acesta este realizat conform principiului proiectării bazate pe nevoile clienţilor şi permite accesul direct la resursele disponibile.

Programul oferă asistenţă clientului pentru fiecare etapă a orientării carierei: auto-cunoaştere (Chestionar de interese, Chestionar de aptitudini), identificarea oportunităţilor existente, punere automatizată în corespondenţă (preferinţele profesionale cu cerinţele ocupaţiilor), luarea şi implementarea deciziei.

Mai concret, Ghidului Ocupaţiilor oferă următoarele facilităţi:

- consilierea sistematică a clienţilor în alegerea ocupaţiei dorite;
- oferirea de informaţii concise şi pertinente despre fiecare dintre cele 700 de profiluri ocupaţionale disponibile în baza de date, relevante la nivel naţional;
- prezentarea activităţilor specifice ocupaţiilor în diferite formate media (text, imagini, sunet);
- îndrumarea clienţilor în căutarea unui loc de muncă, realizarea de CV-uri sau prezentarea la interviu;
- consilierea pentru lansarea unei afaceri pe cont propriu;
- acordarea de asistenţă specifică şomerilor.

Ocupaţiile bazei de date sunt descrise în termeni de: activităţi specifice, condiţii de acces (nivel de educaţie, deprinderi necesare), caracteristici ale locului de muncă, similarităţi şi deosebiri faţă de alte ocupaţii etc. Explorarea ocupaţiei se poate realiza în funcţie de diferite criterii: interese, aptitudini, discipline preferate, costumaţie specifică (halat,

costum, uniformă, salopetă etc.), tipul de activitate, preferinţa pentru lucrul cu oameni sau cu maşini, mediul de muncă, lista alfabetică a ocupaţiilor sau căutare după cuvinte cheie.

Publicul ţintă (consilieri ai carierei, profesori de toate nivelurile, formatori, clienţi individuali, persoane cu cerinţe speciale) este instruit în modul de utilizare a sistemului (etape, proceduri etc.) asigurându-se condiţiile necesare unui proces eficace de orientare.

Etapele implicate în procesul orientării cu ajutorul sistemului GO sunt: identificarea nevoilor (starea de pregătire, complexitatea problemei, nivelul de hotărâre, preferinţe), auto-cunoaşterea, medierea, conştientizarea oportunităţilor, luarea deciziei, tactica de implementare. Modulul de instruire include şi o secţiune destinată consilierii de grup.

DISCOVER este un sistem integrat de consiliere şi orientare din SUA care oferă informaţii despre carieră, facilităţi de evaluare a intereselor, abilităţilor şi valorilor legate de muncă, realizează un proces progresiv şi cuprinzător de consiliere, ajutând indivizii să îşi identifice punctele tari, nevoile, să ia decizii potrivite şi să îşi construiască un plan pentru dezvoltarea carierei pe baza profilului personal. În plus, utilizatorii pot învăţa cum să îşi dezvolte capacităţile de căutare a unui loc de muncă prin CV-uri de impact, scrisori de însoţire, candidaturi pentru slujbe şi moduri dezirabile de prezentare la interviu. Acesta poate fi accesat în majoritatea centrelor de consiliere ale diferitelor instituţii educaţionale (de ex.: Boise State University: http://career.boisestate.edu/Discover.htm).

Evaluarea metodei

Utilizarea calculatorului în serviciile de consiliere (Offer, Sampson, Watts, 2001) se justifică printr-o serie de **avantaje** precum:

- creşterea *vizibilităţii serviciilor de consiliere* şi deschiderea acestora la competiţia şi comparaţia cu altele;
- sporirea *accesului la serviciile de consiliere:* consilierea virtuală permite un acces îmbunătăţit la serviciile de consiliere atât pentru persoanele rezidente în zone îndepărtate de centrele de consiliere, cât şi pentru cele imobilizate din cauza unor dizabilităţi fizice;
- creşterea *posibilităţii de comunicare şi cooperare la distanţă* cu diverşi factori de decizie, clienţi şi alte grupuri ţintă;
- mărirea *eficacităţii procesului de orientare*: dacă percepţia publică generală este că aplicaţiile de calculator reprezintă o bună resursă de obţinere a informaţiilor atunci va spori cererea faţă de această tehnologie;

- maximizarea *dimensiunii umane în consiliere*: consilierul, ca de altfel orice fiinţă umană, întâmpină dificultăţi în realizarea repetitivă a unor sarcini simple sau în gestionarea unei mari cantităţi de date necesare în desfăşurarea propriei activităţi, fapt ce conduce la scăderea performanţelor sale în activitate; în plus, sarcinile repetitive de consiliere (precum furnizarea de informaţii sau instruirea clienţilor, trimiterea spre alte servicii de consiliere etc.) determină apariţia unei stări de plictiseală; apare astfel riscul interpretării eronate din partea clienţilor a acestei stări prin care trece consilierul, considerând că ei înşişi ar fi cauza, fapt care periclitează dezvoltarea unor relaţii adecvate de consiliere; *computerele nu permit erori aleatoare de procesare a informaţiilor şi nici nu se plictisesc în procesarea şi prezentarea repetitivă de informaţii,* de aceea reprezintă un ajutor important al consilierului în realizarea de astfel de sarcini;
- *permite consilierilor să îşi asume roluri mai semnificative*, întrucât timpul folosit pentru colectare, înregistrarea datelor şi formarea capacităţilor clienţilor de a opera cu astfel de sisteme este mai redus;
- creşterea *gradului de interactivitate şi individualizare* a procesului de consiliere, *evoluţia Internet*-ului *în „magistrala informaţiei"* presupune integrarea de resurse multimedia, reţele de televiziune prin cablu şi de telefonie fixă şi mobilă;
- permite colectarea de informaţii despre *stilurile de învăţare* care pot să faciliteze o înţelegere mai bună a naturii procesului de învăţare;
- *extinderea învăţării la distanţă:* eficacitatea sistemelor de învăţământ depinde în bună măsură de calitatea serviciilor de consiliere. Integrarea serviciilor de consiliere virtuală devine o necesitate în sistemele de *e-learning* pentru a pune în legătură programele de studii existente cu opţiunile pentru carieră, angajare şi cererile de continuare a studiilor. Înţelegerea modului în care programele de studii servesc obiectivelor personale viitoare este esenţială pentru menţinerea motivaţiei studenţilor pentru învăţarea la distanţă.
- *tehnologia devine un agent al îmbunătăţirii acestor servicii* deoarece permite înregistrarea traseului parcurs de individ prin resursele *online* ale centrului.

Utilizarea calculatorului în serviciile de consiliere poate avea şi unele **dezavantaje**.

Probleme de implementare. Indiferent de calitatea *software*-ului, eficacitatea aplicaţiilor computerizate este constrânsă, în ultimă instanţă, de modul în care o organizaţie implementează tehnologia. Principalele problemele de implementare care afectează eficacitatea sistemelor se referă (Sampson, 2000) la:

- neparticiparea personalului în procesul luării deciziilor;
- integrarea defectuoasă a noilor tehnologii cu serviciile şi resursele existente;

- pregătirea inadecvată a personalului;
- evaluarea deficitară.

Probleme de ordin etic:

- confidenţialitatea datelor poate fi compromisă atunci când terţe persoane au acces la computerul care depozitează datele despre clienţi;
- testarea, informarea şi instruirea pot fi prezentate într-un mod atractiv, însă este posibil să fie invalide şi potenţial eronate sau dăunătoare. Clienţii pot să nu sesizeze diferenţa între un *software* valid şi unul nevalid;
- utilizarea inadecvată din partea anumitor consilieri suprasolicitaţi;
- utilizarea neadecvată (atunci când clienţii folosesc sisteme de auto-ajutor şi întâmpină dificultăţi ei pot ajunge la concluzia că problema lor nu are răspuns, când de fapt consilierea individuală sau minimal asistată de consilieri ar fi putut avea succes);
- supraabundenţa datelor „*reprezintă o problemă la fel de mare ca şi lipsa informaţiilor: în ambele cazuri, când indivizii nu pot obţine şi utiliza informaţia de care au nevoie, capacitatea lor de rezolvare a problemelor şi luarea deciziilor este limitată*” (Sampson, 1998).

Bibliografie

Bingham, C. William (1993). The Impact of ICT on Careers Guidance. In: *Bulletin AIOSP - Educational and vocational guidance*. 54, Berlin.

Campbell, R. E; Walz, G. R; Miller, J. V; Kriger, S. F. (1978). *Career Guidance - A Handbook of Methods*. Ohio, Charles Merrill Publishing Company.

Compagnon, B.; Thevenin, A. (2000). *O cronologie a secolului XX. Principalele tendinţe şi datele cele mai importante*. Bucureşti, All.

Conger, Stuart (1993). New Technologies Applied to Vocational Guidance: a Canadian Perspective. In: *Bulletin IAEVG / Educational and vocational guidance*. 54.

Harris-Bowlsbey, Jr.; Sampson, J. (2001). Computer-based Career Planning Systems: Dreams and Realities. In: *The Career Development Quarterly,* Vol. 49. *Online*: www.ncda.org/membersonly/cdq.htm.

Offer, M. S.; Sampson, J.; Watts, A. G. (2001). Careers Services: Technology and the future. In: *Higher Education Careers Unit.* CSU, Cambridge.

Sampson, J. (1997). Helping Clients Get the Most From Computer-Assisted Career Guidance Systems. In: *Australian Association of Career Counselors*. Brisbane.

Sampson, J. (1998). The Internet as a Potential Force for Social Change. In: *Social Action - A Mandate for Counselors.* ERIC Counseling and Student Services Clearinghouse.

Sampson, J. (1999). Effective design and use of Internet-based Career Resources and Services: A North American Perspective. In: *IAEVG Bulletin Educational and Vocational Guidance.* 63.

- Sampson, J. (2002). Quality and Ethics in Internet based Guidance In: *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2.

Sampson, J.; Bloom. J. W. (2001). *The Handbook of Counseling. The potential for Success and Failure of Computer Applications in Counseling and Guidance*. London, Sage Publications.

Sampson, J.; Kolodinskz, R.; Greeno, B. (1997). Counseling on the Information highway: Future possibilities and potential problems. In: *Journal of Counseling and Development*. 73.

http://findarticles.com/p/articles/mi_m0JAX (*Career Development Quarterly*)

www.acsci.org (*ACSCI - The Association of Computer-Based Systems for Career Information*)

www.career.fsu.edu/techcenter/practitioner/index.html (*Centrul pentru Studiul Tehnologiei în Consiliere şi Dezvoltarea Carierei, Universitatea de Stat din Florida, SUA*)

www.counseling.org/gresources/internet.htm (*American Counseling Association, Ethical standards for Internet online counseling, 1999*)

www.icdl.uncg.edu/ (Sampson, J.; Reardon, R. et al. (1998). *A Differential Feature-Cost Analysis of Twenty One Computer Assisted Career Guidance Systems: Technical Report #10*).

Metafora în consiliere

Gabriela LEMENI, Carmen AVRAMESCU

Facultatea de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei,

Universitatea Babeş-Bolyai, Cluj Napoca

Istoric

Metafora este un instrument de comunicare frecvent utilizat pentru a conceptualiza fenomene complexe din jurul nostru (Grant; Oswick, 1996, Ortony, 1993, apud Mignot, 2004). Utilizarea metaforei dezvăluie deseori un nivel superior de operare conceptuală.

Metafora a fost folosită mai întâi ca tehnică de analiză a organizaţiilor ("Imagini ale organizaţiei" - Morgan, 1986). Analizând organizaţia în termeni de metafore (*organizaţia ca „maşinărie", „organism", „cultură"* şi *„creier*"), Morgan a explorat implicaţiile acestora asupra înţelegerii şi managementului organizaţiilor şi a demonstrat utilitatea metodei în rezolvarea creativă şi flexibilă a problemelor cu care acestea se confruntă. În urma experienţei sale, autorul propunea *„metoda metaforelor multiple*", respectiv utilizarea tuturor celor patru metafore în analiza organizaţiilor, pentru înţelegerea faţetelor diferite ale acestora. *„Nici o metaforă nu spune în întregime adevărul*", afirma autorul menţionat, *„fiecare metaforă este mai mult sau mai puţin, aplicabilă în funcţie de situaţie... Înţelegerea reală apare atunci când luăm în considerare mai multe metafore*" (Morgan, 1986). Ulterior, metafora a fost valorificată în cadrul managementului organizaţional, ca tehnică de analiză şi descriere a organizaţiei şi de rezolvare de probleme. Conceptualizarea creativă a organizaţiei prin prisma diferitelor metafore: muşuroi de furnici, păianjen, metafora celor patru încăperi etc. a avut ca efect crearea unei noi „arte a managementului creativ" (Morgan, 1992, apud Inkson, 2002), care a dat naştere unor soluţii inedite pentru multe probleme organizaţionale.

Fundamente teoretice

Metafora a fost asociată iniţial aspectului figurativ al limbajului şi comunicării. Fiind considerată apanajul poeţilor şi politicienilor, această metodă nu a fost valorificată în cercetarea şi practica psihologică, acordându-i-se un mai mic nivel de credibilitate şi o valoare ştiinţifică îndoielnică. O serie de metode creative şi flexibile au fost însă reconsiderate odată cu depăşirea pozitivismului ştiinţific, iar metafora a fost adoptată recent ca o tehnică de evaluare şi intervenţie eficientă în diverse domenii ale consilierii.

Utilizarea metaforei în consilierea carierei, este de dată mai recentă şi pare să aibă cel puţin două efecte majore: unul asupra modalităţii de conceptualizare a procesului de consiliere în carieră şi altul asupra desfăşurării efective a procesului. La nivelul conceptualizării procesului de consiliere, „bătălia metaforelor" a dus la detronarea mai clasicei metafore a potrivirii (Holland, 1997). Aceasta accentua aspectul de suprapunere a caracteristicilor proprii cu cele ocupaţionale, considerând procesul de consiliere în carieră ca unul care are ca scop principal identificarea carierei potrivite unei anumite persoane. Locul acesteia a fost luat de metafore precum: „lipsa frontierelor" (Arthur; Rousseau, 1996), „ucenicie auto-determinată" (Arthur; Inkson; Pringle, 1999), care accentuează importanţa adaptării rapide şi creative a individului la schimbările mediului social şi profesional. Scopul consilierii se consideră astfel a fi dezvoltarea unei atitudini proactive faţă de carieră, fapt care presupune flexibilitate şi management pozitiv al oportunităţilor.

Modificările la nivelul conceptualizării procesului de consiliere în carieră au un corespondent direct în modul de desfăşurare al acestuia. Procesul de consiliere a devenit unul colaborativ, orientat spre explorarea semnificaţiei particulare a carierei sau ceea ce numim „cariera subiectivă" (Gattiker; Larwood, 1986). Alături de alte tehnici actuale utilizate în consilierea carierei (naraţiunile, exerciţiile de imagerie dirijată, reprezentarea grafică a carierei, sortarea cardurilor etc.) metaforele au capacitatea de a angaja consilierul şi clientul în abordarea creativă a procesului de explorare a carierei, valorificând potenţialul acestora de înţelegere complexă a fenomenelor legate de carieră.

În condiţiile transformărilor economice, sociale şi culturale care marchează perioada actuală, căutarea sensului propriu şi explorarea dintr-o perspectivă personală a carierei, cât şi a relaţiei acesteia cu celelalte segmente ale vieţii devin dimensiuni importante ale procesului de consiliere (Peavy, 1997; Savickas, 2000, 2001). Percepţiile, trăirile şi valorile personale în raport cu cariera („cariera subiectivă"), tind să devină vectorul cel mai important la care se raportează persoana, atât pentru evaluarea performanţei sale actuale, cât şi pentru fixarea expectanţelor ulterioare legate de carieră (Collins; Young, 1986). Utilizarea metaforei în cadrul procesului de consiliere are potenţialul de a reduce distanţa dintre teorie şi practică în consilierea carierei (Amundson, 1997) şi de a surprinde aspectele individuale ale acestui proces.

Prezentarea metodei

Metafora reprezintă, în general, o figură de stil utilizată pentru a sublinia similaritatea între o acţiune sau obiect, eveniment sau experienţă, pe de o parte, şi o frază sau un cuvânt de largă circulaţie, pe de altă parte (Gowler; Legge, 1989, apud Inkson, 2004). Funcţia ei este de a „*comunica necunoscutul prin transpunerea lui în termenii cunoscutului*” (El-Sawad, 2003) sau de a vizualiza un fenomen complex prin recurgerea la imagini familiare (Amundson, 2005a).

Metaforele apar atât în discursul cotidian despre carieră, cât şi în teoriile formale ale carierei (Inkson; Amundson, 2002). Metafore uzuale sunt: „drumul / calea / ruta / traseul carierei”, „călătorie”, „copacul deciziei”, „fereastra oportunităţilor” etc. Concepte academice influente sunt, de asemenea, formulate în termeni metaforici: „curcubeul carierei” (Super, 1990), „harta carierei” (Krumboltz, 1993), „construcţia carierei” (Savickas, 2002), „personalitate vocaţională” (Holland, 1997), „ancore ale carierei” (Schein, 1978), „cariera fără graniţe” (Arthur; Rousseau, 1996). Ele amorsează imagini vii şi familiare permiţând astfel, o perspectivă specială şi personală asupra evenimentelor. Metaforele de carieră nu au acelaşi statut. Ele diferă sub *raportul referentului şi sursei*. Metafore precum „călătorie” sau „construcţie” provin din *experienţa personală* a persoanei. Altele, precum „anotimpuri” sau „resurse”, se bazează pe *observarea externă* a situaţiei. Metafore ca „scară” sau „concurs” descriu, mai degrabă, *condiţiile* în care se desfăşoară cariera, iar „ancore” sau „personalitate vocaţională” descriu *caracteristici ale persoanei* angajate în dezvoltarea carierei.

Din perspectiva consilierii, metafora, ca modalitate de experienţiere a realităţii prin prisma aspectelor comune cu alte situaţii, permite o analiză mai profundă a carierei, integrând informaţia complexă relativă la acest fenomen într-o imagine vizuală simplă. În procesul de consiliere metafora creează contextul de explorare cel mai favorabil persoanei şi conduce la descoperirea unor caracteristici şi semnificaţii personale ale carierei.

Una dintre cele mai cuprinzătoare prezentări ale principalelor metafore relative la carieră este realizată de Kerr Inkson (2004). În opinia autorului, conceptualizările carierei se pot grupa, în esenţă, în jurul metaforelor care au luat naştere în cadrul principalelor teorii în domeniu. Acestea au influenţat de-a lungul timpului conceptualizarea carierei şi s-au impus la nivel individual ca posibile metafore de carieră:

Metafora moştenirii

Această metaforă exprimă concepţia conform căreia cariera, ca şi moştenirea, poate fi transmisă din generaţie în generaţie; cariera unei persoane este, într-o mai mică sau mare măsură, moştenită din familie. Utilizând această metaforă a carierei, sociologii accentuează rolul clasei sociale, a genului, a etniei în determinarea valorilor şi aspiraţiilor pe care le dezvoltă copilul din familie. În plus, această metaforă vizează modelul de carieră pe care-l „primesc” în familie şi oportunităţile financiare şi educaţionale care sunt puse la dispoziţia copiilor.

Moştenirea în cazul carierei se referă la dimensiuni precum: dimensiunea sociologică (structura socială), genetică (*IQ*-ul moştenit) şi psihologică (atitudinile părinţilor faţă de muncă şi carieră). Deşi unii consilieri preferă să accentueze componenta activă, de auto-determinare a carierei (văzută ca o „construcţie"), componenta de moştenire nu poate fi ignorată, aceasta fiind consonantă şi cu o serie de teorii asupra dezvoltării carierei (Gottfredson, 2002). Conştientizarea de către client a componentei „moştenite", a gradului în care acest tip de influenţă se manifestă, îi oferă acestuia posibilitatea de a decide dacă se raportează la această componentă ca ancoră importantă sau îşi impune construirea unei cariere autonome, diferită de cea a părinţilor.

Metafora construcţiei

Această metaforă este în concordanţă cu teoriile despre carieră care subliniază rolul activ al individului în determinarea propriei evoluţii socio-profesionale. Metafora aduce în prim plan problema planificării carierei, conceptualizată ca un proces raţional, ce presupune adunarea informaţiilor, fixarea scopurilor, luarea de decizii logice etc. În explicarea metaforei, deseori clienţii vor recurge la aspecte legate de managementul propriei cariere prin comportamente proactive. Pe de altă parte, această metaforă poate să conţină aspecte legate de intuiţie, decizii care au la bază elemente de natură afectivă etc. Rolul consilierului în cazul în care clientul utilizează o metaforă a construcţiei este de a facilita „asamblarea" carierei acestuia.

Metafora ciclicităţii

În principalele teorii asupra dezvoltării carierei conceptualizările includ „vârste" şi „stadii". Astfel, în teoriile lui Levinson (1977) şi Super (1990) cariera este descrisă în termeni de secvenţialitate, de stadii ce corespund anumitor vârste: „*explorare*", „*stabilizare*", „*tranziţiile vârstei mijlocii*", „*menţinere*", „*declin*" etc. Levinson descrie dezvoltarea carierei ca fiind o succesiune de anotimpuri ("*Anotimpurile vieţii individului*", Levinson, 1977). Această metaforă poate deveni implicită în gândirea individului relativ la rolul său în societate sau în plan profesional. Aceasta poate genera stereotipuri cu privire la modalitatea de dezvoltare a carierei şi rolul profesional (Townsend, 1993). Spre exemplu, persoanele în vârstă care trăiesc în medii dinamice, în care se valorizează schimbarea şi dezvoltarea, dar care se conformează stereotipului înaintării în vârstă (conform căruia odată cu înaintarea în vârstă apare un declin la nivelul flexibilităţii şi capacităţii de adaptare la sarcini noi sau complexe) îşi compromit dezvoltarea în carieră dezvoltând o auto-eficacitate redusă în schimbarea aspectelor legate de cariera personală.

În procesul consilierii se poate opta pentru modificarea perspectivei asupra ciclurilor profesionale, în sensul flexibilizării acestora. O anumită vârstă cronologică nu se asociază, în mod necesar, cu un anumit stadiu de dezvoltare (55 sau 60 de ani nu înseamnă în mod necesar integrarea în stadiul retragerii din punct de vedere profesional).

Metafora potrivirii

Una dintre cele mai cunoscute teme abordate în psihologia vocaţională este cea a „corespondenţei persoană-mediu" (Parsons, 1909; Holland, 1997). Fiind o tendinţă puternică în literatura de specialitate, această metaforă este importantă pentru practica de consiliere în carieră, pentru că este implicită în teoriile proprii despre carieră ale majorităţii consilierilor vocaţionali şi clienţilor. Metafora „potrivirii" ridică însă atât probleme conceptuale cât şi practice. Care sunt cele mai importante caracteristici ale persoanei şi ale mediului de muncă? Cât de „măsurabile" sunt acestea şi cât de acurat sunt măsurate? etc. Însă cea mai importantă problemă pe care o pune această metaforă este promovarea unei imagini statice asupra carierei, în contextul unui proces dinamic. În cazul unor schimbări sociale, economice şi profesionale foarte rapide sau neaşteptate, această metaforă poate limita (psihologic vorbind) alternativele individului.

Metafora călătoriei

Aceasta este una dintre cele mai comune metafore ale carierei şi este menţionată atât în studiile de specialitate, cât şi în discursul cotidian al indivizilor. Metafora porneşte de la conceptualizarea carierei ca o mişcare „geografică", între locuri de muncă, ocupaţii, organizaţii etc. Metafora călătoriei este atractivă deoarece integrează mişcarea în timp şi spaţiu, oferind posibilitatea grupării mai multor tipuri de informaţii sub o singură cupolă. Problema pe care o generează această metaforă provine tocmai din natura generică a conceptului de călătorie. Caracteristicile pe care le poate avea o călătorie sunt nenumărate: a avea sau nu o destinaţie, poate fi rapidă sau lentă, poate fi ascendentă sau descendentă etc.

În general, metafora călătoriei permite analiza carierei din două perspective: comportamentul „călătorului" (componenta micro) şi „calea" pe care merge acesta (componenta macro). Până acum consilierii s-au concentrat asupra primei componente, în timp ce, din perspectiva organizaţiilor, componenta a doua prezintă un interes mai mare. În procesul consilierii în carieră este importantă integrarea acestor două componente majore ale metaforei şi analiza complexă a carierei din aceste perspective diferite.

Metafora reţelei sociale

McMahon şi Patton (1999, apud Inkson, 2002) au accentuat necesitatea integrării în conceptul de carieră a sistemului de relaţii sociale, care modelează şi sunt modelate de carieră. Astfel, obţinerea unui loc de muncă este în strânsă legătură cu sistemul de relaţii sociale al persoanei, care poate să ofere informaţii sau să o pună în legătură cu persoane angajatoare. A-ţi crea o reţea socială favorabilă devine un mod de viaţă. De asemenea, devin importante o serie de micro-abilităţi precum: promovarea personală, managementul impresiei, construirea reputaţiei etc. Astfel, deseori cariera este conceptualizată, din această perspectivă, ca fiind o „campanie de politică personală orientată spre muncă".

Metafora teatrului - cariera ca rol

Această tip de metaforă a fost utilizată şi în conceptualizarea organizaţiilor, fiind văzută ca o scenă pe care angajaţii (actorii) joacă diferite roluri, poartă o anumită vestimentaţie (uniforme), activitatea lor fiind în mare parte „regizată" de un manager.

Acţiunile indivizilor reprezintă în această accepţiune a carierei comportamente de rol, fiind răspunsul persoanelor la expectanţele superiorilor, colegilor, subalternilor etc. Aceste aşteptări sunt descrise în mod formal în fişele de post, regulamentele interne de funcţionare şi contractele individuale sau colective de muncă. În acelaşi timp, cultura organizaţională include în mod implicit şi expectanţele „actorilor" principali sau secundari. Rezultatul acestor aşteptări sunt o multitudine de „contracte psihologice" care sunt negociate şi renegociate continuu (Herriot; Pemberton, 1996). Comportamentul de rol se transformă în timp într-un scenariu, în funcţie de care individul „joacă" şi acţionează.

Metafora poate include ideea rolurilor multiple ale persoanei. O persoană are în acelaşi timp o serie de roluri (de ex.: angajat, student, părinte, amic, membru al unei asociaţii etc.) şi trebuie să le joace pe toate cele care-i aparţin sau şi le asumă. Prin procesul de consiliere persoana poate fi susţinută în examinarea şi analiza relaţiei dintre rolurile îndeplinite.

Metafora economică - cariera ca resursă

În ultimii ani, în conceptualizarea carierei a avut loc o schimbare majoră. Individul nu mai este perceput în termeni de „cheltuieli", ci mai degrabă în termeni de „câştig". Managementul personalului s-a transformat în managementul resurselor umane, iar managerii vorbesc deseori despre angajaţii lor ca despre „cele mai importante resurse pe care le deţin". În principal, însă, nu munca de zi cu zi reprezintă adevărata resursă, ci întreaga carieră a individului. Organizaţiile promovează ideea de carieră considerând că un individ care este valorizat îşi va pune „cariera" la dispoziţia lor. Acestea facilitează ascensiunea individului în cadrul firmei şi îi oferă oportunităţi de dezvoltare şi dobândire a expertizei într-un anumit domeniu. Problema pe care o ridică această metaforă este a proprietăţii carierei. Cui aparţine cariera, individului sau organizaţiei? Această metaforă permite, prin urmare, investigarea ideii de proprietate a carierei în cadrul procesului de consiliere.

Metafora narativă - cariera ca o poveste

Multe dintre informaţiile noastre relative la carieră sunt obţinute pe baza „poveştilor" spuse de cei din jur. De asemenea, transmitem o serie de informaţii despre propria carieră prin poveştile personale. Există o infinitate de astfel de istorii, unele mai puţin structurate (naraţiuni verbale), altele structurate (CV-uri, scrisori de intenţie etc.). Poveştile despre propria carieră permit investigarea *pattern*-urilor, a modalităţilor utilizate pentru construirea carierei şi descoperirea unor modalităţi de continuare a acesteia.

De multe ori în poveştile despre carieră ale indivizilor se pot recunoaşte elemente care ţin de apartenenţa culturală sau socială. De exemplu, Osland (1999, apud Inkson, 2002) studiind naraţiunile despre carieră ale unor expatriaţi, a observat elemente comune în aceste poveşti, structurate în jurul ideilor de: eroism, cutezanţă şi călătorii individuale.

Metafora narativă este foarte bine reprezentată în mass-media. Aici întâlnim frecvent poveşti de carieră care se transformă în modele şi indivizi care devin „*brand*-uri" pentru produse şi companii. În cazul acestei metafore, principala problemă este de a descoperi unde se află linia dintre realitate şi ficţiune.

Pe lângă aceste categorii de metafore, se întâmplă ca în procesul de consiliere să ne confruntăm şi cu alte metafore, construite pe baza experienţelor individuale şi culturale ale persoanelor consiliate (Amundson, 2005a). Câteva exemple sunt prezentate mai jos:

Metafora	***Semnificaţia***
Anomalie	*O deviaţie sau îndepărtare de modalitatea uzuală de a realiza anumite lucruri*
Aventură	*O iniţiativă cu un anumit risc sau cu final incert*
Artizanat	*Utilizare creativă a abilităţilor de a realiza un produs*
Caleidoscop	*Pattern-uri modificabile*
Chemare	*O nevoie internă, o atracţie puternică spre o activitate sau mediu*
Expoziţie	*O modalitate de expunere a talentelor*
Management	*Crearea unor noi organizări şi structuri*
Puzzle	*Piese ale unei imagini care trebuie formată*
Scară	*Instrument utilizat pentru ascensiune*
Zenit	*Punctul cel mai înalt; timp sau loc de maximă forţă, prosperitate sau bucurie*

Consilierul şi clientul pot să adere la metafore diferite, uneori contrastante sau pot să-şi structureze concepţiile despre sine sau lume în jurul unui număr restrâns de metafore. Acestea se pot constitui în facilitatori, constrângeri sau piedici în actul de consiliere.

Utilizarea metaforei în demersul de consiliere presupune:

Identificarea metaforei / metaforelor cheie şi examinarea carierei prin prisma acestora

Metaforele despre carieră exprimă atât expectanţele, cât şi frustrările şi barierele percepute de către persoana consiliată. Investigarea acestor elemente devine importantă în procesul de explorare a carierei. Metafora nu reprezintă doar o formă de exprimare, ci şi o modalitate de structurare a gândirii. Acestea descriu realitatea în termeni familiari permiţându-ne să vedem evenimentele dintr-o perspectivă specială.

Procesul de explorare a carierei se va orienta astfel, spre elaborarea metaforei clientului. Fiecare metaforă generată de client poate fi extinsă pe bază de întrebări, pentru a clarifica semnificaţia diverselor componente ale metaforei. Spre exemplu, pentru o persoană care îşi conceptualizează cariera ca o ascensiune a unui munte este important să

conştientizeze: poziţia actuală, care a fost punctul de plecare şi care va fi punctul de sosire, cine îl însoţeşte în această călătorie, care sunt bagajele pe care le-a luat cu sine, ce greutăţi a întâmpinat şi ce dificultăţi sau obstacole îl mai aşteaptă etc. Aceste întrebări au rolul de a explora imaginea-metaforă şi de a o extinde spre alte aspecte care pot fi, de asemenea, exprimate metaforic. Spre exemplu, pentru cazul expus mai sus se poate explora aspectul motivaţional, care a impulsionat persoana pentru alegerea acestei variante şi satisfacţia personală la încheierea ascensiunii. De asemenea, se pot explora metafore conexe, cum ar fi: cariera ca rol, ca relaţie etc.

Prin focalizarea pe o metaforă, clientul externalizează procesul de rezolvare a problemei, angajându-se mai activ pentru identificarea unor soluţii.

Flexibilizarea perspectivei prin introducerea unor noi metafore ale carierei

Metafora exprimă o anumită viziune asupra carierei, care poate focaliza atenţia, dar în acelaşi timp, poate inhiba complexitatea viziunii şi poate restricţiona procesul de explorare. De aceea, pornind de la tehnica metaforelor multiple (Morgan, 1986), autorii sugerează utilizarea mai multor metafore ale carierei. În acest mod, procesul de consiliere conduce la formarea unei perspective mai complexe şi mai realiste asupra carierei. Cu cât ne conturăm o viziune mai flexibilă asupra carierei, cu atât vom avea mai multe metafore relative la carieră, deschizând posibilitatea opţiunilor multiple (Amundson, 1997). Perspectivele obţinute prin utilizarea metaforelor multiple pot fi apreciate ca fiind faţete complementare ale carierei sau pot fi integrate într-o imagine complexă şi mult mai realistă asupra acesteia.

Dezvoltarea metaforelor multiple este o strategie de nivelul 2 (care urmează explorării metaforei iniţiale), în care clientul este solicitat să considere o modalitate de a conceptualiza cariera dintr-o altă perspectivă (de ex.: din unghiul de vedere al altor persoane, ceea ce permite explorarea relaţiilor cu cei din jur). Consilierul poate propune o listă de metafore din care clientul alege una care i se potriveşte sau poate cere acestuia să-i propună alte metafore.

Populaţia ţintă

Adolescenţii

Exprimarea metaforelor cu care operăm nu se face doar prin intermediul cuvintelor, ci şi al imaginilor. Accesul la reprezentările pe care le avem, prin intermediul cuvintelor, nu permite întotdeauna surprinderea multitudinii de detalii în timp real. Modalităţi alternative de explorare a metaforei sunt:

a. desenul (Amundson, 1998). Prin desen exprimăm atât elemente greu de verbalizat, spre exemplu, componenta afectivă a metaforei, cât şi relaţiile între elementele metaforei.

b. fotografia (Mignot, 2000, 2004). Se susţine că un instrument important în identificarea metaforelor cu care operează persoana consiliată o reprezintă fotografierea elementelor care prezintă semnificaţie în viaţa sa.

În consilierea adolescenţilor sau a persoanelor care se află la debutul carierei, una dintre cele mai importante etape o reprezintă descoperirea valorilor, a principiilor după care se ghidează, precum şi a expectanţelor cu privire la carieră. Exprimarea acestora strict sub formă verbală, determină în anumite situaţii, recurgerea la metafore rigide sau stereotipe. Există o serie de valori dezirabile în societate care sunt primele menţionate de către adolescenţi şi de multe ori acestea există doar la nivel declarativ.

Pentru a investiga în profunzime valorile şi aşteptările unei persoane se pot folosi şi imagini. Fotografiile pe care individul le face şi la care se raportează sunt o reprezentare metaforică a elementelor cu adevărat semnificative pentru el. În procesul de consiliere, explorarea sub această formă a metaforelor clientului are două avantaje: în primul rând, mai multe fotografii ne poate oferi o imagine comprehensivă asupra sistemului de valori al clientului; în al doilea rând, fotografiile realizate periodic, pe parcursul unei perioade mai îndelungate, ne pot oferi o imagine asupra modului în care reprezentările clientului se schimbă şi reprezintă o modalitate de monitorizare a procesului de consiliere. Componenta de urmărire longitudinală a metaforelor prin intermediul fotografiilor se pliază pe tematica proiectelor de orientare în carieră ale elevilor de liceu.

Astfel, metafora ca instrument al consilierii carierei, nu se rezumă doar la o etapă a acestui proces şi nu este utilizată doar în conceptualizarea cazului sau în alcătuirea planului de consiliere, ci poate fi folosită în mod creativ la nivelul fiecărei etape.

Adulţii

Persoanele adulte au o imagine, uneori pictorială, asupra carierei; o descriu, o povestesc şi o analizează, încercând să construiască un sens al evenimentelor trecute, deciziilor prezente şi planurilor de viitor. Fiecare persoană are însă proprii „ochelari” prin care îşi priveşte cariera. Aceştia pot limita capacitatea persoanei de a vedea cariera în termeni de alternative sau, dimpotrivă, pot oferi perspective diferite asupra acesteia.

Adulţii aflaţi în căutarea unui nou loc de muncă, de foarte multe ori vin la şedinţele de consiliere într-o „criză de imaginaţie”, o optuzitate a perspectivei (Amundson, 2005b). Aceasta se manifestă prin confuzie, încredere în sine scăzută şi un sentiment de neajutorare legat de posibilităţile noi de dezvoltare a carierei. În această situaţie, consilierului îi revine sarcina de a extinde perspectivele şi a deschide noi posibilităţi. Metafora are capacitatea de a angaja atât consilierul, cât şi persoana consiliată într-o activitate creativă de explorare a noilor perspective de dezvoltarea carierei. Clienţii pot fi încurajaţi să gândească în mod creativ utilizând metaforele, iar acest demers determină noi atitudini şi perspective asupra carierei. Metaforele se bazează deseori pe situaţii

familiare şi oferă suportul necesar pentru a „lega lucrurile” permiţând această abordare creativă şi proactivă a procesului de rezolvare a problemei (Inkson; Amundson, 2002).

Exemple, studii de caz, exerciţii

Stimularea creativităţii în abordarea carierei prin utilizarea metaforei

Tehnica metaforei în consilierea carierei permite o abordare creativă a fenomenelor legate de dezvoltarea carierei. Prin evaluarea procesului de generare / elaborare a metaforelor se pot investiga aspecte multiple ale carierei fapt ce permite astfel, conturarea unei perspective complexe şi integrate asupra acesteia. Diverse exerciţii pot facilita / stimula elaborarea metaforelor.

Instantaneul

Exerciţiul cere clientului să descrie cât mai detaliat metafora sa despre carieră. Odată identificată o anumită metaforă, persoana consiliată este încurajată să găsească exemple concrete ale modului în care aceasta se reflectă în viaţa reală. De exemplu, în cazul identificării unei metafore de tip „scară” consilierul poate investiga modul cum această metaforă afectează expectanţele sau credinţele clientului. Clientul poate utiliza formule de genul *„trebuie să urc în cariera mea pas cu pas*”, ceea ce poate însemna că acesta nu este deschis spre oportunităţi profesionale care nu reprezintă o treaptă superioară din punct de vedere logic. Comportamentele cotidiene pot fi, de asemenea, exemple ale influenţei pe care o are metafora din mintea clientului. Spre exemplu, o imagine care presupune avansarea cu paşi mici (“*a urca încet scara pentru a nu cădea în gol*”) poate presupune lipsa unor comportamente proactive. Persoana consiliată evită să iasă în evidenţă în anumite momente pentru a nu *„cădea de pe scară*”.

Urmând un astfel de demers şi analizând un instantaneu oferit de client, putem avea acces la anumite credinţe personale iraţionale, mituri şi bariere percepute. Spre exemplu, o componentă importantă în investigarea metaforei din perspectiva instantaneului o reprezintă relaţiile cu alte persoane. Astfel, dacă o persoană consideră că pe „scara profesională” nu încap mai multe persoane pe aceeaşi treaptă, nu va avea curajul să încerce să ajungă pe o treaptă pe care se află un alt coleg. Folosirea unui exerciţiu de acest tip nu este completă fără utilizarea contra-exemplelor. Confruntarea persoanei cu exemple diferite ale aceleiaşi metafore poate modifica percepţiile şi expectanţele acesteia, prin faptul că se solicită mai multă flexibilitate în gândire şi comportament. Spre exemplu, pornind de la investigarea metaforei *„scară”*, putem identifica posibilitatea ca *„scara”* din mintea clientului să fie una de lemn, destul de instabilă şi strâmtă. Fără a modifica metafora în sine putem înlocui această *scară* cu una somptuoasă, puternică, cu

trepte largi, care permite staţionarea pe aceeaşi treaptă a mai multor oameni deodată, cu balustrade care permit echilibrarea şi suportul în diferite etape ale urcuşului etc.

Dinamica

Acest exerciţiu permite examinarea în profunzime a metaforei din perspectiva dimensiunilor pe care le implică. Dacă în imaginile tridimensionale examinăm lungimea, lăţimea şi înălţimea, în cazul metaforei putem examina dimensiuni precum: aspectele de continuitate, relaţionale, emoţionale, perspectivele de viitor, optimismul, responsabilitatea, influenţele culturale şi sociale, încrederea în sine etc. Spre exemplu, abordând metafora pe un continuu, procesul de explorare a metaforei va viza stabilirea nivelului la care se găseşte clientul şi a metaforei corespunzătoare, ca şi compararea metaforelor din diverse momente. Clientul poate conştientiza în acest fel dinamica metaforelor şi modul în care acestea dobândesc noi valenţe în timp.

Perspectiva altora

Este un exerciţiu des utilizat în majoritatea formelor de consiliere sau terapie. Consilierul provoacă pe client să descrie o imagine sau o emoţie „prin ochii" altei persoane. Este o modalitate de a conştientiza subiectivitatea cu care privim situaţiile şi a înţelege faptul că fiecare persoană îşi ghidează existenţa şi în funcţie de o „altă realitate". Acest exerciţiu ajută clientul să identifice unghiuri noi din care poate fi privită aceeaşi metaforă, precum şi sensurile diferite pe care metafora le dobândeşte în funcţie de perspectivă. Putem ghida clientul în cadrul acestui exerciţiu cu următoarele tipuri de întrebări:

> "*Credeţi că o altă persoană ar putea utiliza aceeaşi metaforă pentru cariera sa*?"
>
> "*În ce situaţie credeţi că ar putea cineva să-şi reprezinte cariera prin aceeaşi metaforă*?"
>
> "*Credeţi că persoana X ar da acelaşi sens metaforei dv.*?"
>
> "*Unde credeţi că ar apărea similitudini şi unde ar apărea diferenţe*?"
>
> "*Cum vi se pare perspectiva prietenului dv.*?"

Descoperirea similitudinilor şi diferenţelor pe care le pot da perspectivele diferite asupra aceleiaşi teme ne permite să gândim o situaţie în mod creativ şi să evaluăm faţetele sale, evitând riscul de a analiza metaforele în mod liniar.

Linia timpului

Introducerea liniei temporale în elaborarea metaforei personale asupra carierei presupune ca persoana consiliată **să privească retrospectiv şi prospectiv** de-a lungul liniei timpului şi să indice câte o metaforă potrivită pentru fiecare perioadă de timp asupra căreia se focalizează. Clientul poate fi rugat să îşi amintească anumite momente din viaţa sa şi să

asocieze o metaforă legată de carieră acelor etape sau poate fi rugat să se proiecteze în viitor şi să aleagă o metaforă potrivită acelui moment.

Exerciţiul poate stimula crearea unor noi metafore sau extinderea metaforei existente. Spre exemplu, în cazul metaforei „ascensiunii pe munte”, perspectiva asupra viitorului poate da naştere unei noi metafore, „metafora ciclului”, acest munte fiind doar unul dintr-un lanţ de munţi care urmează a fi escaladaţi.

Schimbarea perspectivei

Exerciţiul solicită persoanele consiliate să privească metafora utilizată prin prisma unei alte metafore. Astfel, unui client care utilizează o metaforă ce implică imaginea de creştere şi dezvoltare i se poate adresa întrebarea: „*Cum ar arăta metafora ta despre carieră dacă ar fi privită din perspectiva călătoriei*?” Acest exerciţiu este, într-o anumită măsură, similar cu cel al perspectivelor altor persoane. Diferenţa o constituie faptul că, dacă în anumite situaţii clientul întâmpină dificultăţi (sau observăm rezistenţe) în a imagina perspectiva unei alte persoane, putem propune această nouă grilă de citire a realităţii.

Perspectiva colectivă

Fiecare persoană asociază carierei personale o anumită metaforă, de multe ori având impresia că este singura modalitate de a conceptualiza lucrurile şi considerând că toată lumea din jur are aceeaşi imagine despre cariera sa.

Acest exerciţiu intenţionează să aducă în planul conştiinţei unui client, perspectivele diferite ale celor din jur asupra aceluiaşi fenomen. Clientul va fi rugat să-şi întrebe cunoştinţele, prietenii despre cum văd ei cariera sa şi ce termeni / metafore ar utiliza pentru a o descrie.

Evaluarea metodei

Avantaje:

Sinteza informaţiilor

Principalul avantaj al utilizării metaforei în consilierea carierei este capacitatea acesteia de a sintetiza o arie complexă de informaţii într-o imagine relativ simplă. Metaforele permit individului să integreze în aceeaşi imagine elemente din diverse sfere: emoţională, cognitivă, comportamentală etc. care, în anumite situaţii sunt disparate, iar legătura dintre ele este departe de a fi evidentă. Rolul acestei imagini nu este doar de a descrie „ceea ce este”, ci şi acela de a promova *insight*-uri relative la carieră (Amundson, 1988).

Fiecare imagine are anumite elemente centrale şi de fond. În consiliere, *reframing*-ul poate presupune mutarea accentului de pe elementele centrale pe cele de fond şi modificarea importanţei acordate fiecărui element.

Operare cu imagini

Metaforele ne ajută să vizualizăm situaţiile. Folosind imagini relativ simple şi familiare suntem într-o poziţie mai bună pentru a iniţia acţiuni legate de carieră. În consiliere, de cele mai multe ori, eforturile sunt îndreptate către persuasiunea verbală. Deşi este incontestabilă importanţa dialogului verbal, aria procesului de consiliere poate fi lărgită prin activităţi care utilizează şi alte modalităţi de cunoaştere sau suporturi informaţionale.

Structurarea informaţiilor

Metaforele au capacitatea de a structura şi organiza o situaţie. În cazul unei confuzii şi a lipsei de claritate, metaforele ne ajută să aranjăm elementele şi să dăm coerenţă situaţiei. Conexiunea între realitate şi metaforă este cu dublu sens. Deşi, de obicei, utilizăm metaforele pentru a înţelege mai bine realitatea, nu este neobişnuit să pendulăm între realitate şi metaforă, fiecare ajutând la construcţia celeilalte.

Reducerea anxietăţii

Persoanele care se adresează consilierului de carieră vin adesea cu o optuzitate a perspectivei, manifestând confuzie, anxietate, încredere de sine scăzută şi un sentiment de neajutorare legat de posibilităţile sale noi de dezvoltarea carierei.

Prin asocierea cu situaţii familiare, metaforele permit reducerea anxietăţii şi creşterea sentimentului de auto-eficacitate. Transformarea necunoscutului în familiar are capacitatea de a angaja persoana mai activ în generarea de opţiuni proprii.

Dezvoltarea creativităţii

Metafora subliniază similaritatea între o acţiune, obiect sau experienţă, pe de o parte, şi un eveniment familiar, pe de altă parte. Acelaşi eveniment poate fi conceptualizat diferit în funcţie de experienţele personale ale indivizilor. Mai multe perspective asupra aceleiaşi situaţii creează şi o percepţie diferită asupra oportunităţilor. Astfel, o situaţie privită prin prisma mai multor perspective poate deschide alternative mai numeroase de rezolvare a problemei. Utilizarea metaforelor multiple în consilierea carierei permite, pe de o parte, dezvoltarea creativităţii persoanei în situaţia dată şi, pe de altă parte, identificarea opţiunilor multiple pentru rezolvarea situaţiei.

Dezavantaje:

Interpretări eronate

Metaforele sunt instrumente de comunicare prin care persoana consiliată poate seta nivelul şi tipul comunicării cu consilierul. Deşi utile în procesul de explorare a carierei, metaforele pot induce uneori interpretări eronate ale situaţiei. Este nevoie de o clarificare a metaforei şi o elaborare a acesteia pentru o egalizare a limbajului şi expectanţelor celor

doi parteneri ai comunicării. Consilierul are rolul de a observa momentele în care semnificaţiile desprinse din metafore sunt diferite. Pentru a remedia astfel de situaţii poate reveni asupra elementelor neclare şi accentua anumite componente care consideră că au fost înţelese şi integrate în mod eronat.

Blocarea procesului creativ

Metaforele sunt expresii ale creativităţii şi imaginaţiei noastre, iar în condiţiile în care sunt utilizate flexibil pot deschide oportunităţi prin crearea unor perspective diferite asupra evenimentelor. Raportarea carierei la o metaforă singulară sau utilizarea rigidă a metaforelor poate bloca însă demersul creativ. Metafora exprimă o anumită viziune asupra carierei, iar focalizarea atenţiei doar asupra uneia poate inhiba complexitatea viziunii. Se sugerează astfel, utilizarea mai multor metafore ale carierei şi în acest mod, procesul de consiliere conduce la formarea unei perspective mai complexe şi mai realiste asupra carierei. Rezultatele obţinute prin utilizarea metaforelor multiple pot să fie faţete complementare ale carierei sau pot fi integrate într-o imagine mai complexă a acesteia.

Lipsa controlului

Metaforele sunt structuri fluide. Ele nu sunt nişte structuri fixe şi, prin urmare, nu sunt controlabile în întregime. Nu există algoritmi de dezvoltare a unei metafore. Metaforele reprezintă un instrumente de care consilierul dispune. Utilizarea concomitentă şi a altora de factură mai „obiectivă” poate oferi o imagine realistă a dinamicii din cadrul procesului de consiliere.

Bibliografie

Amundson, N. E. (1997). Myths, Metaphors and Moxie: The 3M's of Career Counseling. In: *Journal of Employment Counseling*. 34, p. 78-84.

Amundson, N. E. (1998). *Active engagement: Enhancing the career counseling process*. Richmond, British Columbia, Ergon Communications.

Amundson, N. E. (2002). Coloring outside the lines: boundary issues for counselors. In: *Journal of employment counseling practice*.

Amundson, N. E. (2005a). *Using Metaphors in Career Exploration and Development*. Workshop booklet.

Amundson, N. E. (2005b). *Active Engagement and the Influence of Constructivism*. Workshop booklet.

Arthur, M. B.; Inkson K.; Pringle, J. K. (1999). *The new careers: Individual action and economic change*. London, Sage Publications.

Arthur, M. B.; Rousseau, D. M. (1996) (Eds). *The bounderyless career: A new employment principle for a new organizational era*. Oxford, Oxford University Press.

Collin, A.; Young, R. A. (1986). New directions for theories of career. In: *Human Relations*. 9, p. 837-853.

El-Sawad, A. (2003). „Becoming a „Lifer”? Unlocking Career through Metaphor”. In: *Business School Research Series*. Loughborough University. Loughborough.

Gattiker, U.; Larwood, L. (1986). Subjective career success: A study of managers and support personnel. In: *Journal of Business and Psychology*. 1, p. 78-94.

Gottfredson, L. C. (1996). *Gottfredson's theory of circumscription and compromise*. In: D. Brown; L. Brooks (Eds.). Career choice and development (3rd edition, p. 179-232). San Francisco: Jossey-Bass.

Herriot, P.; Pemberton, C. (1996). Contracting careers. In: *Human Relations*. 49(6), p. 757-791.

Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Inkson, K. (2004). Images of career: Nine key metaphors. In: *Journal of Vocational Behavior*. 65, p. 96-111.

Inkson, K.; Amundson, N. E. (2002). Career metaphors and their application in theory and counseling practice. In: *Journal of Employment Counseling*. 39, p. 98-109.

Krumboltz, J. D. (1993). Integrating career and personal counseling. In: *The Career Development Quarterly*. 42(2), p. 143-148.

Levinson, D. J. (1977). The mid-life transition: A period in adult psychosocial development. In: *Psychiatry*. 40, p. 99-112.

Mignot, Ph. (2000). Metaphor: a paradigm for practice-based research into career. In: *British Journal of Guidance and Counseling*. 28 (4), p. 515-531.

Mignot, Ph. (2004). Metaphor and „career”. In: *Journal of Vocational Behavior*. 64, p. 455-469.

Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin.

Peavy, R. V. (1997). *A constructive framework for career counseling*. In: T. L. Sexton; B. L. Griffen (Eds.). Constructivist thinking in counseling practice, research, and training. New York: Teachers College Press.

Savickas, M. L. (2000). *Renovating the psychology of careers for the twenty-first century*. In: A. Collin; R. A. Young (Eds.). The future of career. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.

Savickas, M. L. (2001). The next decade in vocational psychology. Mission and objectives. In: *Journal of Vocational Behavior.* 59, p. 284-290.

Savickas, M. L. (2002). *Career construction: A developmental theory of vocational behavior*. In: D. Brown and Associates (Eds.). Career choice and development. San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: Matching individual and organizational needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Super, D. E. (1990). *A life-span, life-space approach to career development*. In: D. Brown; L. Brooks (Eds.). Career choice and development: Applying contemporary theories to practice. San Francisco: Jossey-Bass.

Townsend, P. (1993). Managing the older worker - don't just rinse away the gray. In: *Academy of Management Executive*. 7 (3).

Media în consiliere

Luminiţa TĂSICA

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Descoperim surse de comunicare în masă încă din vremea lui Caesar, în anul 59 î.e.n. când este publicată la Roma „*Acta Diurna*”, cotidian care difuza evenimentele politice şi sociale, situaţia luptelor de pe front, decizii legale care vizau naşterea, căsătoria, moartea.

Este de reţinut că în 1605, „*Relation*” este primul ziar tipărit publicat de Johann Carolus la Strasbourg.

Media devine cu adevărat „mass-media” doar în secolul al XIX-lea, prin apariţia fenomenului „*penny press*” (ieftinirea presei) care permite creşterea audienţei şi accesul maselor la informaţia tipărită în tiraj mare.

În secolul trecut, dezvoltarea mass-media este impulsionată de apariţia cinematografului şi radiodifuziunii, dar mai ales de televiziune în anii ’30 şi devine extinsă la nivel de masă în ultimele decenii.

„În anii '40-'50, ziarele s-au temut ca vor pierde teren din cauza radioului. Apoi, apariţia televiziunii a alertat şi mai mult pe cei care lucrau în presă, dar s-a dovedit că aceasta a făcut ziarele de mai bună calitate. O data cu apariţia televiziunii, *USA Today* a început să folosească fotografii mari, pentru a putea concura cu mediile electronice. Internet-ul schimbă astăzi obişnuinţele. În 1994**,** primul ziar *online* apare în www” (www.mensa.ro).

Aceste noi mijloace media monopolizează curând toate canalele de comunicare socială şi revoluţionează societatea post-industrială, transformând-o în societate informaţională.

Impactul uriaş al mass-media asupra spaţiului public a determinat pe mulţi să o considere „a patra putere în stat” sau „câinele de pază” al societăţii democratice.

Ultimul deceniu al secolului trecut lansează un nou val de mijloace media: creşte influenţa Internet-ului, a telefonului mobil şi noilor tehnologii digitale, care permit interactivitatea între client şi media.

Digitalizarea facilitează convergenţa mediilor şi le transformă în „multimedia”, considerată astăzi cea mai modernă modalitate prin care se poate transmite un mesaj cu ajutorul tuturor formelor de comunicare existente.

Fundamente teoretice

Plecând de la sensul etimologic al celor doi termeni (lat. **massa** „o cantitate mare de entităţi agregate”, **medium** - pl. **media „**mijloc de transmitere a ceva”), **mass-media** este un „termen consacrat, mai întâi în limba engleză, referitor la mijloacele de comunicare în masă”; dar el denumeşte şi acele „seturi de tehnici şi metode de transmitere de către furnizori centralizaţi, a unor mesaje unei audienţe largi, eterogene şi dispersate geografic. Din perspectivă instituţională, mass-media sunt considerate instituţii sociale, atât culturale cât şi economice” (Dicţionar de sociologie, 1993).

Un plus de informaţie asupra conţinutului acestui concept compus (mass-media) îl găsim analizând părerea experţilor din domenii diferite.

Pentru pedagogii din anii `70, mijloacele de comunicare în masă însemnau „mijloace moderne de transmitere a informaţiei (a culturii de masă) în rândurile unui public larg (mase de oameni), în primul rând, radioul, televiziunea şi cinematograful, inclusiv imprimatele de mare tiraj, discul, banda de magnetofon etc.”, iar mijloacele audiovizuale erau „un complex de mijloace de învăţământ, cuprinzând atât mijloacele integrate prezentate pe suport vizual, auditiv sau audiovizual, cât şi echipamentele tehnice prin care acestea se valorifică sau se confecţionează” (Dicţionar de pedagogie, 1979).

Din perspectiva managerilor, „mass-media reprezintă unul din fenomenele valoroase şi eficiente de transmitere a informaţiilor în rândurile maselor, care a luat o dezvoltare deosebită în lumea contemporană, având receptivitate şi influenţe modelatoare / mobilizatoare deosebite asupra publicului larg de toate vârstele, de toate profesiile şi de toate convingerile” (Schramm, 1982).

În prezent, mediul academic defineşte laconic mass-media ca fiind „mijloacele tehnice (ziarele, radioul, televiziunea, cinematograful etc.) care servesc la comunicarea în masă a informaţiilor” (http://dexonline.ro).

Conchidem că în prezent, **mass-media** este:

- un mediu de informare şi comunicare,
- care se serveşte de nişte mijloace şi instrumente tehnice / tehnologii suport / instituţii etc. din ce în ce mai performante de-a lungul timpului,
- pentru difuzarea / transmiterea informaţiilor de ultimă oră,
- în scopul modelării / mobilizării unui public larg şi foarte eterogen (după vârstă, condiţie socială, statut profesional etc.),
- care este dispersat geografic pe spaţii extrem de întinse (regional, naţionale internaţional).

Descrierea metodei

Nici un specialist sau practician în consilierea carierei (ca de altfel nici un alt profesionist) nu mai poate concepe să-şi desfăşoare activitatea sa cu clienţii / publicul / beneficiarii fără să apeleze la mass-, multi- sau macro- media, fie ea tradiţională, digitală sau combinată, iar acest lucru nici nu ar mai fi posibil într-o societate care se auto-intitulează ca „informaţională” şi în care informaţia / cunoaşterea este definitorie.

Există mai multe **criterii** după care pot fi analizate mass-media în serviciul consilierii: factorul financiar, timp, spaţiu, funcţii, scop / rol asumat, efecte / consecinţe şi preferinţe pentru beneficiari. Aceste criterii reclamă alte două distincţii între:

- presa scrisă şi cea audiovizuală;
- procesele şi produsele mass-media.

Şi, în sfârşit se impune criteriul **competiţiei** între mass-media „tradiţională” (aparţinând valului secolului trecut) şi mass-media de ultimă generaţie (aparţinând mileniului III - ultimul val): Internet, multimedia, telefonie digitală (vezi articolele: **Informare şi consiliere asistate de calculator** şi **Managementul informaţiilor asistat de calculator**).

Vom prezenta succint principalele tipuri de media tradiţionale, utilizate (încă) pe arii extinse în paralel cu noile mijloace media (multimedia şi media digitală).

Deşi la începuturi, se făcea o distincţie clară între publicaţii (tipărite), radio, televiziune şi cinematografie, recunoscute ca fiind forme succesiv apărute în istoria mass-media, în prezent s-a recurs la o nouă clasificare, ţinând seama de **suportul** pe care este trimis mesajul, astfel încât, publicaţiile sunt denumite presa scrisă (având textul fixat pe hârtie, ca suport solid), iar toate celelalte sunt generic denumite presa audiovizuală (având textul înregistrat în format electronic şi transmis pe unde hertziene).

Presa scrisă include: ziarele, revistele, magazinele, broşurile, afişele / posterele, colecţiile în tiraje de masă, pliantele, fluturaşii, dar şi materiale documentare sau chiar cărţi de mare tiraj care au o anumită periodicitate.

După ritmul apariţiei, acestea pot fi zilnice (cotidiene), săptămânale, (bi)lunare, trimestriale, semestriale sau anuale.

După format, pot fi: tip revistă (A4) sau tip ziar standard (A2) sau ziar tabloid (A3).

După aria de circulaţie, există publicaţii internaţionale, naţionale, regionale, locale şi cu circuit intern.

După conţinuturi, presa scrisă poate avea un conţinut generalist (mari cotidiene care tratează teme foarte variate) sau specializat (majoritatea fiind săptămânale sau lunare) în funcţie de publicul ţintă (după gen: femei, bărbaţi; după vârstă: copii, tineri, bătrâni; după zona de rezidenţă: din rural, urban; în funcţie de profesie: ingineri, şoferi, medici, profesori) sau de conţinut specific (economic, sportiv, cultural, educativ, religios etc.).

Presa audiovizuală

În cazul audiovizualului, se aplică parţial criteriile presei scrise.

Astfel, după aria de difuzare, staţiile (radiofonice sau TV) pot fi locale, regionale, naţionale, internaţionale.

După conţinuturi, posturile pot fi generaliste sau specializate, cu difuzare locală, regională, naţională, internaţională.

După rolul asumat, posturile (de obicei cele publice) au un conţinut cultural-educativ, iar cele comerciale, de divertisment şi relaxare.

Modul de finanţare diferenţiază posturile în publice şi comerciale.

Sursele de putere (de influenţă) a mass-media se găsesc în informaţiile deţinute şi difuzate, necesare siguranţei oamenilor, precum şi în nevoia subiectului de destindere, relaxare. Influenţa mass-media este mai intensă când: prestigiul sursei este mai mare; monopolul sursei (unice) este mai puternic sau mesajele emiţătorului sunt în acord cu opiniile receptorului. Influenţa mass-media depinde însă şi de nivelul cultural al societăţii, publicului, de pregătirea pentru cunoaşterea funcţionării mass-media, precum şi de motivaţiile, interesele sau valorile beneficiarilor.

În general, în cercetările privind comunicarea de masă au prevalat două tipuri de **analiză**: a conţinutului (comunicărilor, mesajelor) şi efectelor (schimbările produse în cunoştinţe, atitudini, comportamente ale publicului în urma contactului cu media) (Cucu, 2000).

Domeniul mass-media implică azi, datorită expansiunii fără precedent, „**comunicatori profesionişti**, specializaţi în transmiterea mesajelor prin intermediul diferitelor media şi un **sistem de control** al comunicării, prin **instituţii** …” (Coman, 2004).

Recomandări pentru consilieri în utilizarea resurselor mass-media

Statistic s-a constatat că audiovizualul este preferat de majoritatea clienţilor de orice gen şi vârstă, fapt explicabil, dacă ţinem seama de principiile psihologice ale asocierii stimulilor perceptivi în receptarea informaţiilor. Consecinţele unei astfel de percepţii simultane a informaţiilor sunt benefice pentru memorare şi învăţare, dar nu trebuie neglijate şi unele efecte nedorite ale unei receptări pe canale combinate (audio-video-digitale simultan). În astfel de cazuri:

- informaţia este furnizată uneori direct în subconştient prin stimuli subliminali;
- informaţia nu este totdeauna anterior verificată (corectitudine, completitudine, actualitate), ceea ce conferă consilierului rolul de „filtru” în raport cu clienţii săi şi nu numai de îndrumător;
- comunicatorii media (jurnalişti, reporteri, editori, prezentatori) ar trebui să cunoască domeniul cel puţin în linii generale sau să facă parte din reţeaua de colaboratori ai serviciilor de consiliere, alături de psihologi, medici, profesori, părinţi, jurişti etc.;
- tendinţa generaţiilor foarte tinere de a neglija presa scrisă şi chiar şi audio(vizualul) tradiţional (radio, canale TV publice) în favoarea celui electronic determină o stimulare a rolului consilierului de „apărător” al utilităţii acestor tipuri de media în procesul de consiliere. „Rolul de lider nu mai este jucat de presa scrisă. Aceasta înregistrează o diminuare a ponderii sale în rândul tinerilor, care aleg să acceseze jocuri video, camere *chat,* telefoane mobile. Elevii şi studenţii nu mai citesc ziare, ci *e-ziare*” (Prof. Dr. Otto Altendorfer, preşedintele Academiei pentru Comunicare Multimedia din Germania, într-o emisiune TV din decembrie 2004);
- consilierul are misiunea de a contracara tendinţa de „vânare a informaţiilor”, superficialitatea şi ignorarea detaliilor pe care o manifestă - mai ales copiii şi adolescenţii - în contactul cu media electronică;
- în strânsă relaţie cu şcoala şi familia, consilierul are răspunderea de a avertiza, preveni şi combate efectul de dependenţă faţă de tehnologia video manifestat prin inerţie atenţională, atitudini de pasivitate, relaxare rapidă, „prezentism” (acţiune, trăirea momentului, vizibilul, senzaţionalul), agresivitate, uneori chiar violenţă.

Într-un cuvânt, consilierul trebuie să-l asiste pe client pentru a străbate „hăţişurile informaţionale” şi a găsi cărarea prin jungla multimedia (Gheorghe, 2005).

Exploatând incontestabilele beneficii pe care, totuşi, media actuală le oferă serviciilor de consiliere, practicianul nu va uita că acestea rămân numai „surse valoroase de informare şi comunicare în masă” şi că asistenţa individualizată, specifică, adaptată fiecărui client este scopul final al misiunii sale.

Populaţia ţintă

Prin însăşi natura ei, mass-media se adresează tuturor categoriilor de beneficiari potenţiali ai serviciilor de consiliere, indiferent de vârstă, condiţie, aspiraţii sau statut socio-profesional.

Este probabil metoda cu cea mai largă „audienţă” în rândul consilierilor practicieni şi cu cel mai mare „impact” la public.

Persoane aparţinând anumitor categorii socio-profesionale şi unele cu o vârstă mai înaintată pot avea probleme în acceptarea resurselor electronice de informare.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Presa scrisă

Prezentăm selectiv câteva publicaţii specializate pe teme de informare, consiliere şi orientarea carierei, intermediere, ocupare, plasare etc. şi care apar săptămânal, lunar sau bilunar. Majoritatea sunt finanţate din surse publice sau prin proiecte educative internaţionale lansate de Comisia Europeană.

Sunt însă şi publicaţii care aparţin unor edituri private, foarte profesioniste şi competitive, specializate pe acest domeniu. Acestea concurează, evident, presa cotidiană, care, deşi nu mai puţin profesionistă, face eforturi să reziste financiar, apelând deseori la sponsorizări.

Adaptându-se cerinţelor pieţei, unele dintre acestea şi-au deschis *website*-uri proprii şi pot fi accesate *online*.

Periodice naţionale: Cariere, Capital, Tribuna Învăţământului, Revista de pedagogie, Un viitor pentru fiecare, My Job, Profesii şi locuri de muncă, Munca în străinătate, Psihologia azi, Universul şcolii, Examene, Mesagerul economic, Revista economică, Ziarul financiar, Business magazin.

Periodice locale: Buletinele şi revistele de informare şi consiliere ale Centrelor de Asistenţă Psiho-pedagogică (Bucureşti, Botoşani, Dolj, Gorj, Deva, Mehedinţi etc.) sau ale Agenţiilor Judeţene de Ocuparea Forţei de Muncă.

Presa publicitară, de *advertising* şi promoţională oferă, de asemenea, informaţii necesare găsirii unui loc de muncă: Anunţul publicitar, Anunţul de la A la Z, Anunţul telefonic (www.anuntul.ro) etc., dar şi majoritatea altor ziare de mare tiraj au înserate rubrici cu anunţuri din acest domeniu (oferte şi solicitări de locuri de muncă).

Presa electronică

Cu mult mai multe sunt acele publicaţii care apar numai *online* şi sunt destinate, mai ales, acelor clienţi care sunt familiarizaţi cu Internetul: www.cariereonline.ro, www.academiaonline.ro, www.codecs.ro, www.markmedia.ro, www.hotnews.ro, www.comunicatedepresa.ro, www.recrutareonline.ro etc.

Emisiuni radiodifuzate

Radiodifuziunea oferă o gamă largă de informaţii şi chiar servicii de consiliere radiofonică în cadrul unor emisiuni pe subiecte generale sau specializate, programate la ore de vârf sau la ore matinale / nocturne, singulare sau seriale:

- *România la raport* - MixFM - serial (luni - vineri)
- *Consilierul la rampă* - România Tineret - singular
- *Eşecul şcolar* - Antena Bucureştilor - singular
- *Măseaua de minte* - România Tineret - săptămânal

Emisiuni TV

- *Agenţia de plasare* - TVR1 - săptămânal
- *Jobbing* - TVR1 - săptămânal
- *Meseria - vedetă* - TVR1 - săptămânal
- *Oameni ca noi* - TVR1 - săptămânal
- *Orizonturi 2007* - TVR1 - săptămânal
- *Celebrităţile timpului tău* - TVR1 - serial
- *Împreună în Europa* - TVR2 - serial
- *Şcoala părinţilor* - TVR2 - săptămânal
- *9595 - Te învaţă ce să faci* - Antena 1 - serial
- *Orizonturi europene* - Prima TV - săptămânal
- *Burse - Piaţa muncii* - FluxTV - singular

- *Alege-ţi o carieră* - Senso - singular
- *Cariera - Încotro?* - Tele7ABC - singular

Produse mass-media realizate prin proiecte internaţionale cu suport financiar de la Banca Mondială, Comisia Europeană şi/sau Guvernul României:

a. Profile ocupaţionale

Au fost elaborate şi tipărite 450 de profile ocupaţionale (cuprinse într-un set de 4 volume), care au fost distribuite Agenţiilor Judeţene / Locale de Ocuparea Forţei de Muncă (227 centre), Centrelor / Cabinetelor Judeţene de Asistenţă Psiho-pedagogică (500 centre) precum şi Direcţiilor judeţene de tineret şi sport (47 centre).

b. Afişe (Postere)

Au fost realizate şi distribuite 16 postere cu următoarele tematici:

- Planificarea carierei, esenţială într-o societate în schimbare
- Învăţarea continuă, premisa succesului în cariera anilor '90
- Calitatea de întreprinzător
- Orientarea carierei, proces permanent
- Cariera: şansă sau planificare?
- Carierama: vitrina ocupaţiilor
- Aptitudine + inspiraţie = vocaţie
- Informează-te în domeniul carierei
- Organigrama sistemului de formare iniţială şi continuă din România
- Alege-ţi o carieră compatibilă cu mileniul III pentru a intra în Europa
- Piramida lui Maslow – piramida trebuinţelor
- Alege-ţi drumul în carieră ajutat de consilier
- Cariera, o punte spre viitor
- Crearea unei imagini de sine pozitivă
- Opţiunea: Semafor la un drum de viitor
- Planul de acţiune al carierei: Modelul EGAN

c. Ziar despre carieră

Între 1997-2003 s-au editat 10 numere ale ziarului „*Un viitor pentru fiecare*” multiplicat şi distribuit în teritoriu într-un tiraj de 1.200.000 exemplare. Tematica ziarului a cuprins:

- tendinţe mondiale ale pieţei muncii;
- situaţia actuală şi tendinţele forţei de muncă din România;
- dinamica profesiilor;
- învăţare, orientare, reconversie profesională;
- strategii pe termen scurt şi mediu privind adaptarea forţei de muncă la cerinţele societăţii în tranziţie;
- profile ocupaţionale şi dinamica lor;
- instrumente de evaluare şi auto-evaluare;
- cadrul juridic în domeniul muncii oferit de legislaţia în vigoare;
- ICT în consilierea carierei;
- planificarea carierei ca proces continuu.

d. Video-casete

S-au produs 10 videocasete cu următoarea tematică:

- Cum să te prezinţi la un interviu?
- Strategii de căutare a unui loc de muncă.
- Carierele viitorului.
- Cum am reuşit să devin întreprinzător!
- Păstrarea unui loc de muncă – formarea unei atitudini pozitive.
- Cum reacţionăm la schimbările lumii ocupaţionale?
- Meserii tradiţionale româneşti.
- Caleidoscopul profilelor ocupaţionale (3 volume) grupate pe arii de activitate.
- Carieră fără stres.
- Consilierea profesională – alternativa pentru o carieră de succes.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- comunică şi difuzează informaţii unor mase largi de clienţi, în unităţi de timp actual sau real, uneori aproape instantaneu;
- captează atenţia şi transmite mesaje unei audienţe eterogene şi dispersate geografic;
- promovează libertatea de expresie;
- supraveghează mediul social, prin analiza critică a problemelor, având ca efect informarea şi protecţia / siguranţa cetăţenilor;
- informează, având ca efect ridicarea nivelului individual şi social de cunoaştere;
- semnalează şi interpretează evenimentele publice pentru cetăţeni;
- promovează valorile economiei de piaţă, competenţele profesionale, respectul pentru muncă; schimbă mentalitatea de asistat cu cea a iniţiativei personale;
- socializează (transmite norme, valori şi atitudini civice);
- solidarizează şi responsabilizează;
- relaxează, distrează, amuză, delectează (într-un cuvânt, oferă divertisment ca „bun de consum");
- generează cultură, imortalizează evenimente de importanţă istorică;
- impulsionează dezvoltarea economică în general şi orientează consumul;
- educă, instruieşte, formează concepţii despre lume, conturează atitudini, cultivă aptitudini, modelează comportamente, îndrumă, profesionalizează, consiliază.

Dezavantaje:

Se recunoaşte astăzi unanim că dezvoltarea în exces a mass-media şi transformarea ei în bun de consum pentru o super-industrie / supra-producţie produce efecte negative specifice unei perioade explozive (*booming*) urmate de declin:

- timpul de emisie continuă a canalelor audio / video (de ordinul miilor în lume) generează oboseală, instabilitate psihică, anxietate, agresivitate, dependenţă;
- informaţia livrată audienţei este aparent gratuită sau la preţuri minime, dar costurile de editare / publicare (pentru presa scrisă) sau de producţie (pentru

audiovizual) sunt din ce în ce mai mari datorate tehnologiei şi competiţiei în economia de piaţă;

Din acest motiv, „pentru a face faţă cheltuielilor de producţie mari, multe posturi se afiliază în reţele, asociindu-se unui post central şi preluând o parte din programele acestuia” (Coman, 2004):

- preluarea unui anumit subiect de la alte canale de ştiri generează mimetismul mediatic şi efectul „bulgărelui de zăpadă”;
- determină stereotipii în opinii şi atitudini, simplifică judecăţi şi raţionamente, generează erori de înţelegere în rândul audienţei (uneori panică / psihoze) în masă;
- dictează dorinţe şi subjugă prin mesaje publicitare subliminale;
- fuga după senzaţional şi şoc emoţional condiţionează selecţia ştirilor şi induce „o imagine deformată a realităţii şi comportamente antisociale: violenţă, rasism, prejudecăţi” (Stavre, 2004).

Bibliografie

Coman, C. (2004). *Relaţiile publice şi mass-media*. Bucureşti, Polirom.

Coman, M. (2003). *Mass media în România post-comunistă*. Bucureşti, Polirom.

Cucu, G. (2000). *Educaţia şi mass-media*. Bucureşti, Edtura Licorna.

Dicţionar de sociologie (1993). L. Vlăsceanu; C. Zamfir (coord.). Bucureşti, Editura Babel.

Dicţionar enciclopedic ilustrat (1999). N. Guţanu (coord.). Chişinău, Editura Cartier.

Dicţionarul Explicativ al Limbii Române (1984). Editura Academiei.

Educaţia informală şi mass-media (2005). Gh. Bunescu; E. Negreanu (coord.). Bucureşti, Cartea Universitară.

Gheorghe, Gh. (2005). *Efectele televiziunii asupra minţii umane*. Bucureşti. Editura Evanghelismos. Fundaţia Tradiţia Românească.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Joiţa, E. (2000). *Management educaţional*. Bucureşti, Editura Polirom.

Legendre, R. (1996). *Dictionnaire actuel de l’education. (2e edition)*. Paris, ESKA & Guerin.

Manual de jurnalism. Tehnici fundamentale de redactare (1997). M. Coman (coord.). Bucureşti. Polirom.

Schramm, W. (1982). *Noile mass-media. Un studiu în sprijinul planificării educaţiei.* Bucureşti, EDP.

Stavre, I. (2004). *Reconstrucţia societăţii româneşti prin audiovizual*. Bucureşti, Nemira.

http://dexonline.ro

http://portal.edu.ro

www.comunic.ro/article.php

www.comunic.ro/article.php/Mesageria_multimedia

www.comunic.ro/category.php/New_Media/9/

www.educativ.info/fact3.html

www.mediacontent.ro/consiliere.htm

www.smartfinancial.ro/smart/Mass+-+Media/Mass-media+economica+-+element+in+educatie

Managementul informaţiilor asistat de calculator

Petre BOTNARIUC

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Indiferent de etapa istorică la care ne referim, orientarea profesională a presupus mereu gestionarea unui mare volum de informaţii. Gama acestor informaţii se întinde de la cele care privesc trăsăturile de personalitate (interese, motivaţii, valori, aptitudini) ale clienţilor, la cele care sunt legate de oportunităţile de educaţie, formare şi angajare. O utilizare eficientă a informaţiilor implică, în primul rând, o adecvată organizare a acestora. În ţara noastră primele demersuri instituţionale cu un impact mai larg se fac în deceniile trei şi patru ale secolului trecut, când activitatea de orientare şi distribuire a forţei de muncă începe să se realizeze pe baze raţionale prin înfiinţarea Institutelor şi Laboratoarelor Psihotehnice (Jigău, 2001). Acestea aveau sarcina de a dezvolta monografii profesionale, metodologii de evaluare psihologică, cât şi de a întocmi cataloage pentru informarea clienţilor asupra ofertelor de angajare. În timp, eforturile de sortare şi clasificare a informaţiilor s-au dezvoltat prin trecerea de la utilizarea unui singur criteriu (cel alfabetic) la utilizarea separată sau combinată a mai multor criterii. Spre exemplu, unele cataloage inventariau întreprinderile dintr-o anumită regiune, conţinând un index alfabetic, altele sortau informaţia după domeniul de activitate sau alte criterii (nivelul de şcolarizare, munca în ture etc.). Cele mai complexe erau cataloagele care foloseau criterii succesive de clasificare, permiţând o căutare mai facilă (cataloage cu unităţile de producţie locale sortate alfabetic, iar în cadrul unei litere sau la fiecare unitate în parte erau descrise toate posturile disponibile). În prezent, tehnologia informaţiei permite o gestiune extrem de facilă a informaţiilor, iar actualizarea, transferul şi căutarea lor se realizează rapid şi la costuri minime.

Fundamente teoretice

Managementul se referă la „*ansamblul activităţilor de organizare ... în scopul elaborării deciziilor optime în proiectarea şi reglarea proceselor ...*” (DEX, 1984). În activitatea de orientare a carierei, printre elementele de primă importanţă care trebuie avute în vedere pentru luarea unor decizii adecvate şi realizarea unor planuri realiste cu privire la carieră sunt datele sau informaţiile. Conform aceleiaşi surse, datele sunt „*numerele, mărimile, relaţiile etc. care servesc pentru rezolvarea unei probleme sau care sunt obţinute în urma unei cercetări şi urmează să fie supuse unei prelucrări*” (idem). Vorbim, prin urmare, de date, atunci când ne referim la anumite valori numerice sau şiruri de caractere care nu au încă vreo semnificaţie pentru consilier sau client. Informaţia reprezintă, pe de altă parte, „*comunicarea, vestea, ştirea care pune pe cineva la curent cu o situaţie*” sau desemnează „*elementele noi în raport cu cunoştinţele prealabile*” (idem). Odată ce datele au fost interpretate şi/sau transmise clientului vorbim de informaţii, care sunt elementele determinante în procesul luării deciziilor. Putem vorbi, prin urmare, *de date sau gestiunea acestora* atunci când ne referim la conţinuturile cu care operează în mod automat calculatorul sub formă de fişiere simple sau baze de date, şi *de informaţii (şi managementul acestora)* atunci când respectivele datele sunt interpretate şi utilizate de consilier şi client în procesul orientării carierei şi *de managementul cunoaşterii* atunci când se fac analize complexe ale semnificaţiilor şi consecinţelor acestor procese.

Funcţia de informare reprezintă o componentă de bază, explicită sau presupusă în toate teoriile consilierii carierei. Computerul are un potenţial imens de a stoca, sorta, ordona şi regăsi informaţia şi, de aceea, pentru a răspunde unor nevoi specifice clientului, consilierul poate utiliza facilităţile oferite de calculator în gestiunea datelor şi managementul informaţiilor. În literatura de specialitate aplicaţiile de gestiune a datelor şi managementul informaţiilor sunt cunoscute sub numele de *sisteme de regăsire a informaţiilor*.

Sistemele de regăsire a informaţiilor sunt „*acele sisteme care facilitează întregul proces de adunare, analiză, indexare, încărcare şi punere a informaţiilor la dispoziţia beneficiarilor*” (Gilick, 1968, apud Campbell).

Biblioteca tradiţională reprezintă cel mai familiar sistem de informare.

Sistemele de regăsire a informaţiilor sunt proiectate şi pentru a le disemina clienţilor. Orice sistem de informare include mai multe aspecte ale manipulării informaţiilor (Miller, 1970, apud Campbell, 1978):

- tipurile de informaţii stocate;
- modalităţile de identificare şi colectare;
- clasificarea în interiorul sistemului;

- forma în care sunt stocate;
- modul de accesare de către utilizator.

Resursele utilizate în dezvoltarea acestor sisteme sunt de două tipuri:

- *umane*: implicate în producerea informaţiilor, proiectarea sistemului, asistenţa în utilizare şi folosirea propriu-zisă a sistemului;
- *non-umane*: computere şi echipamente audio-video: specializate în regăsirea informaţiilor şi de vizualizare.

Dezvoltarea sistemelor de regăsire a informaţiilor trebuie să ţină seama de aspecte precum (Havelock; Benne, 1967, apud Campbell, 1978):

- capacitatea sistemului de a permite nu numai transmiterea informaţiei către utilizator, ci şi obţinerea unui *feedback* din partea acestuia despre gradul de utilitate a datelor primite (din cauza perisabilităţii informaţiei şi cunoaşterii, obţinerea *feedback*-ului este esenţială pentru actualizarea sistemului);
- sistemele de informare trebuie să asigure şi instruirea beneficiarului pentru procesul utilizării eficace a informaţiilor (Tiedeman, 1968, apud Campbell, 1978). Clienţii pot dezvolta noi comportamente şi adopta decizii pe baza informaţiilor primite, dar fără o înţelegere adecvată a modului în care trebuie utilizate acestea, aplicarea lor în viaţa curentă este incertă;
- informaţia din sistem trebuie să fie relevantă pentru nevoile şi caracteristicile utilizatorului vizat (Hoffer, 1968, apud Campbell, 1978).

Sistemele de regăsire a informaţiilor pot fi grupate în următoarele categorii:

1. Sisteme de planificare şi dezvoltare educaţională.
2. Sisteme de informare profesională.
3. Sisteme de informare pentru facilitarea luării deciziilor în plan profesional.
4. Sisteme de informare pentru formarea personalului şi dezvoltare organizaţională.

1. Sisteme de planificare şi dezvoltare educaţională

Sistemele pot fi folosite atât de consilieri, cât şi de clienţi. Acestea conţin diferite informaţii despre clienţi precum: nume, vârstă, note / calificative obţinute în urma evaluării, nivelul studiilor, caracteristici personale etc. După cum arată Ellis (1968, apud Campbell, 1978) datele oferă o bază pentru „*auto-aprecierea elevilor şi planificarea*

viitoare, consilierea şi predarea eficace, cât şi pentru dezvoltarea curriculum-ului centrat pe nevoi." Sistemele de dezvoltare şi planificare educaţională sunt dezvoltate, de obicei, la scară naţională şi, conform cu Benson (1969, apud Campbell, 1978), conţin date despre clienţi şi progresul lor pe parcursul şcolarităţii, cât şi informaţii despre programele educaţionale la care au participat. Rostul acestora este de a permite analize despre eficacitatea programelor educaţionale pentru anumiţi clienţi (vezi PICC la secţiunea exemple).

2. Sisteme de informare profesională

Rolul acestor sisteme este de a oferi clienţilor informaţii despre oportunităţile locale şi regionale de pe piaţa muncii pentru facilitarea planificării profesionale şi angajare şi se adresează, în principal, după cum arată Hoyt (1968, apud Campbell, 1978), acelor absolvenţi ai învăţământului obligatoriu care doresc să intre direct pe piaţa muncii fără să mai continue studiile în învăţământul superior. Se pune accentul, mai ales, pe acele informaţii despre ocupaţii pentru care există o mare cerere la nivel local. Vor fi selectate, prin urmare, conform cu DuBato (1968, apud Campbell, 1978) ocupaţiile care:

- sunt foarte căutate pe piaţa locală a muncii;
- oferă formare pe plan local;
- sunt accesibile absolvenţilor de liceu.

Kroll (1967, apud Campbell, 1978) arată că necesitatea dezvoltării acestor servicii de către instituţiile care au responsabilităţi în domeniul educării şi ocupării derivă din presupoziţia că „*sarcina de a obţine, clasifica, evalua, depozita şi disemina informaţia a devenit atât de complexă, încât este exclusă realizarea eficace a acesteia de către consilierul individual ca parte a activităţii sale*" (vezi SEMM de la secţiunea exemple).

3. Sisteme de informare pentru facilitarea luării deciziilor în plan profesional

Aceste sisteme oferă clienţilor trei tipuri de facilităţi:

- informare asupra oportunităţilor de educaţie;
- informare asupra lumii muncii;
- ajutor pentru dezvoltarea abilităţilor de luarea deciziilor referitoare la propria carieră.

Conform lui Miller (1970, apud Campbell, 1978) aceste sisteme sunt de obicei computerizate, permiţând astfel, pe lângă facilităţile de regăsire a informaţiilor şi suport pentru monitorizarea interacţiunii dintre student şi informaţie sau chiar module de formare şi asistenţă în procesul de luare a deciziilor.

4. Sisteme de informare pentru formarea personalului şi dezvoltare organizaţională

Aceste sisteme conţin informaţii despre programele educaţionale, practicile şi cercetările existente şi sunt destinate, mai degrabă, consilierilor decât clienţilor. Spre exemplu ERIC şi SRIS în SUA şi Euroguidance în Europa:

- ERIC - *Educational Resources Information Centre* (Centrul de Informare pentru Resurse Educaţionale) sponsorizat de Oficiul Statelor Unite pentru Educaţie;
- *Euroguidance* - reţeaua Centrelor Naţionale de Resurse pentru Orientare Profesională (CNROP) oferă practicienilor o gamă largă de resurse pentru formarea continuă şi dezvoltarea de programe locale sau în parteneriat regional de stimularea mobilităţii pentru educaţie şi muncă.

Obiectivul acestor sisteme naţionale este de a colecta, indexa şi disemina materiale ce descriu practica educaţională actuală, fiind întâlnite mai ales, în statele cu sisteme educaţionale puternic descentralizate. Materialele sunt aduse în atenţia consilierilor prin publicaţii, facilitându-le informarea continuă despre dezvoltările educaţionale curente şi căutarea rapidă a unor informaţii foarte specifice.

Descrierea metodei

În cadrul unui centru de informare, consiliere şi orientare, din cadrul unei şcoli sau oficiu al forţelor de muncă, consilierul trebuie să poată oferi imediat clientului informaţia exactă care i-a fost cerută. Există posibilitatea transpunerii tipurilor de cataloage tradiţionale descrise mai sus şi a listelor cu unităţi de educaţie, formare sau producţie / servicii în fişiere pe suport electronic. În plus, anumite programe sau utilitare pot regăsi informaţia stocată, alternând criteriile de căutare după dorinţa consilierului sau clientului. Se pot folosi utilitare comune, cum ar fi în prezent Microsoft-Word, Microsoft-Excel, Microsoft-Access din pachetul Microsoft-Office sau programe special proiectate în diferite limbaje de programare (C++, SQL, JAVA etc.) pe baza specificaţiilor descrise de utilizator.

Ne vom referi în continuare la câteva aplicaţii ce pot fi realizate sau utilizate de consilieri folosind pachetele comune de programe existente pe piaţă în prezent.

Realizarea de cataloage nominale şi fişe psiho-pedagogice în Microsoft-Word

Editarea de fişe psiho-pedagogice electronice se poate realiza foarte simplu utilizând aplicaţia de procesare de text numită Microsoft-Word din pachetul Microsoft-Office. Pentru aceasta se va construi un tabel cu mai multe coloane. În scopul introducerii aceloraşi tipuri de date ale unui elev pentru un alt an de învăţământ, se poziţionează

cursorul pe rândul corespunzător acelui elev şi se va insera un rând dedesubt (din Meniul Principal selectăm succesiv opţiunile: *TABEL, INSERARE, RÂND DEDESUBT*).

Pentru vizualizarea mai facilă a fişierului, fiecare cap de rând (de ex.: numele elevului) se va marca folosind o culoare din bara de formatare a textului. Pentru a găsi rapid un anumit elev (sau orice alt text din fişierul respectiv) se va apela comanda *FIND* (din Meniul Principal selectăm succesiv opţiunile: *EDITARE, GĂSIRE sau combinaţia de taste* CTRL + F) şi se va tasta cuvântul / sintagma dorită.

Utilizarea de programe de procesare text pentru organizarea de tabele, indecşi şi liste este anevoioasă întrucât nu permite rearanjarea automată şi facilă a informaţiilor introduse. De aceea, când dorim să realizăm un fişier electronic în care să putem efectua operaţii de sortare succesivă după criterii diferite, se recomandă utilizarea de tabele de calcul. Iată, în continuare, un exemplu.

Realizarea de cataloage nominale şi fişe psiho-pedagogice în Microsoft-Excel

Să presupunem că la începutul anului şcolar, consilierul doreşte să dezvolte o bază de date pentru a avea o evidenţă a performanţelor elevilor şcolii în scopul extragerii la cerere a diferitelor categorii de informaţii precum:

- elevii cu performanţele cele mai ridicate la o anumită disciplină şcolară;
- elevii de o anumită vârstă din şcoală;
- elevii cu abilităţi înalte de un anumit tip etc.

În acest caz, vom folosi aplicaţii cu foi de calcul tabelar care permit o sortare automată succesivă a informaţiilor după criterii diferite. Una din cele mai cunoscute utilitare de acest tip este Microsoft-Excel din pachetul Microsoft-Office.

Pentru a obţine tipul de informaţii menţionat mai sus, trebuie, mai întâi, să dezvoltăm o bază de date pe care o vom actualiza permanent cu categoriile de informaţii disponibile sau necesare. Concret, vom deschide un fişier Microsoft-Excel ce va conţine mai multe coloane cu informaţii (vezi Fişa psiho-pedagogică în secţiunea Exemple). Putem să introducem în acelaşi fişier mai multe clase de elevi sau se poate crea câte un fişier separat pentru fiecare clasă. În cazul în care consilierul nu are timp pentru încărcarea şi actualizarea acestui fişier cu elevii de la toate clasele, el poate solicita profesorilor consilieri / diriginţi să facă acest lucru, urmând ca el să centralizeze şi să realizeze statisticile finale. După ce s-a realizat acest fişier, pentru obţinerea de ierarhizări şi statistici se procedează în felul următor:

- se face o copie de lucru a documentului şi se lucrează pe aceasta (întrucât operaţia de sortare nu se poate realiza în Microsoft-Excel decât pentru maxim trei coloane, restul coloanelor trebuind să fie şterse, deoarece nu vor mai corespunde cu datele iniţiale după realizarea sortării);

- dacă se doreşte obţinerea primilor zece elevi cu mediile cele mai mari pe discipline, se şterg toate celelalte coloane (sau se ignoră) şi se apelează comanda de sortare (din Meniul Principal se selectează succesiv următoarele opţiuni: *DATE, SORTARE*) selectând ca primă coloană pe cea cu media şcolară, iar pe a doua pe cea cu numele elevilor;
- dacă se doreşte obţinerea primilor zece elevi cu mediile cele mai mari doar din clasele a XI-a şi a XII-a se selectează ca al doilea criteriu clasa, iar ca al treilea criteriu media şcolară şi apoi se extrag din listă doar primele zece poziţii din tabel.

Populaţia ţintă

După cum se remarcă din prezentarea metodei, managementul informaţiilor asistat de calculator presupune o serie de aplicaţii diferite, precum: realizarea şi gestionarea bazelor de date în scopul orientării profesionale, evidenţa informaţiilor despre clienţi, utilizarea unor sisteme accesibile direct utilizatorilor pentru facilitarea luării deciziilor cu privire la carieră etc. Populaţia ţintă a aplicaţiilor computerizate de management al informaţiilor se împarte în două categorii: consilieri şi clienţi.

Exigenţele care sunt legate de confidenţialitatea datelor despre clienţi, calitatea şi acurateţea informaţiilor oferite, responsabilitatea consilierului etc. impune un regim strict al utilizării programelor de gestiune a informaţiilor, accesul la acestea fiind rezervat doar practicienilor implicaţi. Realizarea de Fişe psiho-pedagogice / Fişe şcolare în Microsoft-Word sau Microsoft-Excel (conform instrucţiunilor de mai sus) nu este permisă decât atunci când consilierul are acces protejat la calculatorul care găzduieşte aceste fişiere. Altfel, dacă se foloseşte un computer la care au acces şi alţi profesori sau chiar elevi, se folosesc metode adecvate de protejare. Astfel de metode de protejare includ: opţiunea de PROTECT DOCUMENT din secţiunea TOOLS a Meniului Principal care permite protejarea documentului prin parolă; programe diferite de arhivare (ZIP, RAR, ACE) care permit, de asemenea, protejarea prin parolă sau programe speciale de codificare / criptare. În situaţii excepţionale consilierul trebuie să conştientizeze şi riscul *decriptării* sau *spargerii* fişierului parolat prin programe speciale de către anumite persoane; în acest caz, cea mai sigură metodă de protecţie fiind pur şi simplu păstrarea exclusivă a fişierelor cu informaţii confidenţiale pe o dischetă sau un *stick* şi în cazul în care a fost copiat pentru editare pe un calculator cu acces *public* grija de ştergere a acestora inclusiv din *Recycle Bin*.

Există şi sisteme informatice care oferă clientului facilităţi de stocare şi operare cu date despre sine şi de găsire a informaţiilor cu oportunităţile existente, însă acestea necesită adesea un anumit nivel de asistenţă sau instruire a clientului din partea consilierului.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Dintre multiplele funcţii ale calculatorului, un impact dintre cele mai puternice se constată în domeniul managementului informaţiilor, calculatorul fiind „*mai rapid, mai cuprinzător, mai de încredere decât consilierii atunci când e vorba de depozitarea, afişarea şi regăsirea informaţiei referitoare la piaţa muncii*” (Bingham, 1993). Această capacitate a calculatorului a adus procesului de consiliere a carierei avantaje enorme. După cum arată acelaşi autor „*consilierii care nu acceptă această realitate sunt destinaţi să fie victimele cele mai sigure ale tehnologiei.*”

Pentru a exemplifica acest lucru autorul aminteşte de anumite dezvoltări practice ce demonstrează concret virtuţile calculatorului în serviciul consilierii carierei. Conform lui Harris-Bowlsbey (1991, apud Campbell, 1978) „*există în prezent baze de date care identifică peste 12000 de ocupaţii şi 7000 de instituţii educaţionale din SUA incluzând descrieri amănunţite despre fiecare.*” În România, SEMM inventariază 270 de profesii, BTPAC operează cu 450 de profile ocupaţionale detaliate, iar GWO cu 700 de profile ocupaţionale succinte. Faţă de programele mai vechi de consiliere asistată de calculator, aceste sisteme permit o căutare mult mai uşoară, sunt mai flexibile în ceea ce priveşte organizarea datelor, mai prietenoase şi accesibile. Din perspectiva utilizatorului, aceste sisteme au devenit mult mai atractive prin includerea resurselor multimedia, iar inter-operabilitatea diferitelor tehnologii digitale precum telefonul mobil, *world-wide-web*-ul şi mini-computerele fac efectiv să dispară barierele care stau în calea obţinerii de informaţii indiferent de timp şi loc. De exemplu, în SUA conform aceluiaşi autor „*o singură reţea de furnizare, ce opera în peste 48 din cele 50 de state ale SUA, se estima în iulie 1991 că servea cel puţin 8 milioane de utilizatori prin sisteme de informare pentru carieră asistate de calculator, acestea fiind accesibile din mai mult de 18000 de locaţii, incluzând şcoli şi centre de informare pentru adulţi.*”

PLOTEUS - *Portalul Ofertelor de Educaţie din Europa* (http://europa.eu.int/ploteus) lansat în martie 2003, este un instrument de regăsire standardizată a informaţiilor despre oportunităţile de educaţie, formare şi sistemele de învăţământ din ţările Uniunii Europene. Portalul reprezintă un excelent exemplu de bună practică în domeniul managementului informaţiilor despre educaţie. La numai câteva luni de la lansare acesta înregistra o medie de accesări zilnice de aproximativ 1000 de utilizatori din toată Europa. Spre deosebire de motoarele cunoscute de căutare pe Internet, care oferă o listă de rezultate cu un grad foarte mic de acurateţe (uneori din sute de mii de rezultate, doar câteva corespund solicitării clientului), făcând astfel, aproape imposibil sau total ineficient procesul explorării oportunităţilor existente pe Internet, PLOTEUS redă **doar** informaţiile care corespund strict criteriilor de căutare specificate de client: *limba de informare, limba de predare, locaţia, domeniul / subdomeniul de studiu, tipul de informaţie*.

Interfaţa portalului este în 24 de limbi europene. Încărcarea şi actualizarea informaţiilor în acest portal este realizată de reţeaua Euroguidance - *Centrele de Resurse pentru Orientarea Profesională* - prin intermediul sistemului de management al conţinutului (CMS - *Content Management System*). Acesta permite încărcarea *online* a documentelor fie în mod individual pentru fiecare document în parte, fie automatizat prin realizarea unor fişiere RDF (*Resource Description Framework*) care include mai multe documente recunoscute şi încărcate automat pe platforma CMS. În cea de a doua fază de dezvoltare, PLOTEUS vizează asigurarea inter-operabilităţii bazelor de date naţionale deja existente sau în curs de realizare.

O funcţie foarte importantă este cea de *feedback* din partea utilizatorilor. Aceste mesaje sunt direcţionate automat către administratori, semnalând inadvertenţe în documentele încărcate. Un alt aspect inovativ îl reprezintă programul de verificare automată lunară a *link*-urilor disponibile în baza de date. Astfel, dacă o universitate îşi modifică structura directoarelor din cadrul *website*-ului propriu şi paginile nu mai sunt accesibile, schimbarea este detectată de program şi rezultatele „suspecte de a nu mai fi valabile” sunt trimise spre verificare individuală administratorilor bazei de date.

PICC - *Program Informatizat de Consilierea Carierei* (*online* la: www.capp.ise.ro *Consilieri*>*Instrumente de consiliere*) reprezintă o aplicaţie Microsoft Access, care răspunde dezideratului de consiliere ce permite înregistrarea, stocarea şi regăsirea datelor despre clienţi (elevi, studenţi, adulţi), resurse profesionale ale consilierului etc.

Programul permite înregistrarea de date personale (biografice, despre familie, studii / stagii de formare, ruta profesională pentru trei categorii de clienţi: preşcolari / elevi, studenţi şi adulţi. Informaţiile din şedinţele de consiliere ce pot fi stocate şi prelucrate se clasifică în: *psihologice* (capacităţi cognitive: învăţare, calcul numeric, reprezentări spaţiale; abilităţile sociale: comunicare, relaţionare umană; abilităţi motorii: dexteritate manuală, ambidextrie, echilibru, ritm; abilităţi artistice: pentru desen, pictură, muzică; creativitate; interese; aptitudini; motivaţie; inteligenţă); *pedagogice* (performanţele şcolare la diferite discipline, rămânerea în urmă la anumite discipline); *sociale* (problemele materiale şi culturale ale elevului, modul său de viată, situaţia familială etc.); şi *medicale* (procesele de creştere şi dezvoltare biofizică a individului, starea de sănătate, condiţiile şi regimul de viaţă, precum şi deciziile dependente de aceşti factori),

Programul *PICC* este destinat exclusiv consilierilor care oferă servicii la diferite categorii de clienţi şi permite o gestiune facilă a datelor obţinute în şedinţele de consiliere. Concret, obiectivele programului sunt: stocarea datelor despre clienţi, afişarea datelor înregistrate după diferite criterii, punerea în corespondenţă, obţinerea de date statistice la nivelul şcolii sau la nivel interşcolar / regional / naţional.

Înregistrarea datelor obţinute în cadrul întâlnirilor tradiţionale de *consiliere de tip faţă în faţă* se face ulterior acestora, pentru a nu periclita buna desfăşurare a şedinţei de consiliere, în timp ce în *consilierea la distanţă* datele despre client pot fi introduse fie direct în baza de date, fie ulterior, urmărind înregistrarea audio sau însemnările din caietul

de notiţe. Se pot stoca atât informaţii despre şedinţele de consiliere individuală, cât şi de grup.

Programul include *câmpuri inteligente de stocare a datelor* împiedicând introducerea de date eronate din punct de vedere al tipului acestora (de ex.: introducerea de cifre în câmpul de nume sau de litere în rubrica de vârstă etc.; rubrica *Vârstă* este condiţionată de cea rezervată pentru *Clasă* şi invers).

Pe lângă gestiunea Fişelor psiho-pedagogice în format electronic, programul permite la rubrica *Semne de Carte* şi trimiterea spre alte resurse informatizate de consiliere precum: instrumente de auto-cunoaştere (de ex.: BTPAC, InterOptions); adrese Internet cu informaţii pentru carieră (PLOTEUS, OSPZD); la alte baze de date cu informaţii despre oportunităţile de studiu şi de muncă; la facilităţi de punere în corespondenţă; la programe de instruire pentru luarea deciziilor etc.

Opţiunea *Potrivire* din meniul *Instrumente* oferă posibilitatea punerii în corespondenţă prin deschiderea simultană a două ferestre: una cu datele personale ale clientului şi alta / altele cu oportunităţile de studiu / angajare.

Opţiunea *Strategie de lucru* permite consemnarea momentului în care a ajuns consilierul într-un anumit caz, cât şi planul adoptat în rezolvarea unei probleme concrete sau acţiunile întreprinse în rezolvarea acesteia.

Funcţiile statistice permise de baza de date sunt: aflarea numărului total de şedinţe de consiliere înregistrate, aflarea numărului total de clienţi (sau cu o anumită problemă, de o anumita vârstă), listarea tuturor datelor despre un client, compararea datelor despre acelaşi client la acelaşi chestionar de interese / personalitate aplicat la momente diferite, compararea datelor despre interesele, aptitudinile şi performanţele şcolare ale unui elev.

Opţiunile elevilor referitoare la ruta şcolară şi profesională dorită, cât şi recomandările părinţilor sau profesorilor în această chestiune sunt consemnate în rubrica *Opţiuni şcolare / profesionale.*

Exerciţiu

Pornind de la modelul aşteptărilor al lui Vroom descris mai jos dezvoltaţi un fişier Microsoft-Excel pentru *Alegerea unei ocupaţii* şi utilizaţi-l cu clienţii.

Modelul aşteptărilor Vroom, dezvoltat în 1964, porneşte de la ideea că indivizii iau decizii astfel încât să obţină rezultatele dorite şi să evite efectele indezirabile. Scopul este maximizarea beneficiilor unei decizii prin identificarea efectelor / rezultatelor posibile şi importante, pe care le evaluează stabilind gradul lor de dezirabilitate personală. Aceste rezultate sunt apoi evaluate în funcţie de probabilitatea îndeplinirii alternativei. Înmulţind dezirabilitatea cu speranţa alternativelor se obţine un punctaj ce indică forţa sau raţionalitatea alegerii acelei alternative, cea mai bună alegere având punctajul cel mai mare.

Modelul luării deciziei al lui Vroom dezvoltat pe baza aşteptărilor clientului presupune parcurgerea următorilor paşi:

- identificarea opţiunilor ocupaţionale posibile;
- listarea tuturor efectelor / rezultatelor / valorilor importante pentru client;
- stabilirea gradului de importanţă pentru sine a fiecărui rezultat (pe o scală de 5 trepte, unde +2 înseamnă foarte important, iar -2 total neimportant);
- calcularea instrumentalităţii (a probabilităţii ocupaţiei de a îndeplini aşteptările personale) pentru fiecare dintre rezultate / valori;
- calcularea gradului de dezirabilitate prin însumarea (algebrică) a produselor instrumentalităţii la fiecare ocupaţie pentru care s-a optat;
- estimarea probabilităţii de acces pentru fiecare opţiune (0,8 pentru cea de inspector resurse umane şi 0,5 pentru cea de asistent de proiect);
- obţinerea forţei unei opţiuni prin înmulţirea „dezirabilităţii” cu aşteptarea / speranţa realizării acesteia.

În exemplul nostru opţiunea pentru profesia de *inspector de resurse umane* va reprezenta cea mai bună alegere, pentru că oferă cel mai înalt nivel de „compensaţie” (cu un punctaj de 21,6 faţă de 6 pentru cea de *asistent de proiect*).

	A	B	C	D	E	F
1	**Rezultate / valori / efecte**	**Valenţa rezultatului**	**Instrumentalitatea pentru *Inspector Resurse Umane*: I (*IRU*)**		**Instrumentalitatea pentru *Asistent de Proiect*: I (*AP*)**	
2		**V**	**I**	**V x I (*IRU*)**	**I**	**V x I (*AP*)**
3	Gradul de interes	+2	4	+8	2	+4
4	Gradul de stres	-1	3	-3	4	-4
5	Gradul de libertate	+1	4	+4	1	+1
6	Perspective de promovare	+1	2	+2	3	+3
7	Siguranţa locului de muncă	+1	4	+4	0	0
8	Călătorii	0	2	0	3	0
9	Salariu	+2	4	+8	3	+6
10	Birou plăcut	+1	4	+4	2	+2
11	**Total „dezirabilitate”**		+27 (sumă algebrică)		+12 (sumă algebrică)	
12	**Aşteptarea, speranţa (şansa de realizare)**		0,8		0,5	
13	**Forţa / presiunea alegerii alternativei**		21,6		6	

Note:

- în coloana *V x I (IRU)* se va folosi formula de calcul „=PRODUCT(B3;C3)” pentru aflarea instrumentalităţii gradului de interes pentru inspector resurse umane, respectiv „=PRODUCT(B4;C4)” pentru gradul de stres ş.a.m.d. (pentru inserarea automată a formulei pe o întreagă coloană se face clic pe celula care conţine formula corectă (D3 în cazul nostru), se poziţionează săgeata *mouse*-ului în colţul din dreapta jos al celulei, iar când s-a transformat în cruciuliţă se face clic stânga şi se trage în jos formula până la ultima celulă dorită (D10 în cazul nostru);
- în coloana *V x I (AP)* se va folosi formula de calcul „=PRODUCT(B3;E3)” pentru aflarea instrumentalităţii gradului de interes pentru asistent de proiect, respectiv „=PRODUCT(B4;E4)” pentru gradul de stres ş.a.m.d.;
- pentru a afla totalul dezirabilităţii în celula D11 introducem formula de însumare „=SUM(D3:D10)”, pentru a introduce formula automatizat în celula F11 facem clic pe D11 mergem cu *mouse*-ul în colţul din dreapta jos pentru a se transforma în cruciuliţă după care tragem formula în celula F11;
- pentru a înmulţi totalul dezirabilităţii cu aşteptările / speranţele în celula C13 introducem formula „=PRODUCT(C11;C12)” pe care o introducem automatizat (conform instrucţiunilor de la primul bulet) prin tragere şi în celula E13;
- aşteptările / speranţele sau posibilitatea de realizare se obţine împărţind valoarea estimării procentuale a speranţei de angajare la 100 (de ex.: 80% pentru inspector resurse umane şi 50% pentru asistent de proiect), ambele estimate subiectiv de client pe baza experienţei şi informaţiilor personale pe care le are.

Fişă psiho-pedagogică / şcolară colectivă - clasa a VIII-a B								
Nr.	**Nume, Prenume**	**Date de contact**	**Anul şcolar**	**Profil personal**		**Performanţe**		
				psihologic	**pedagogic**	**Primele 3 discipline şcolare, la care s-au obţinut rezultatele cele mai:**		**Concursuri sau activităţi extraşcolare**
						ridicate	**scăzute**	
1.	**A. C.**	Str. Clemenţei 8, Tel. 382470	2008 - 2009	colerică, sociabilă, neordonată, cu interese pentru mass-media şi modă vestimentară Cod Holland = SIA	performanţe ridicate la disciplinele teoretice	Istorie = 10 Geografie = 8 Biologie = 8	Fizică = 5 Chimie = 7 Sport = 7	Membru în Clubul actorului adolescent
			2009 - 2010	manifestă interes pentru voluntariat în agenţii de turism	învaţă mult, dar cu un randament scăzut	Istorie = 8 Biologie = 9 Geografie = 8	Economie = 5 Fizică = 6 Chimie = 5	Membru în echipa de dansuri a şcolii şi bună recitatoare de versuri
2.	**A. M.**	Str. M. Eminescu 50, Tel. 299142	2008 - 2009	aptitudini deosebite pentru sport şi muzică	lacune în cunoştinţe la multe materii, absenţe	Muzică = 10 Sport = 10 Arte = 10	Fizică. = 5 Română = 6 Franceză = 5	Membru în echipa de handbal a şcolii la competiţia pe sector
			2009 - 2010	lipsă de cooperare şi interes în realizarea unor planuri personale pentru carieră	părinţi neinteresaţi de educaţia copilului	Arte = 10 Istorie = 10 Biologie = 8	Matematică = 5 Română = 6 Franceză = 5	Participare la acţiuni comunitare de şcolarizare a copiilor rromi
3.	A. Z.	Str. Dorului 123, Tel. 237907	2008 - 2009	Cod Holland = RIC				
			2009 - 2010					
…								

Evaluarea metodei

Avantaje:

- creşterea posibilităţilor de stocare, regăsire şi manipulare a informaţiilor;
- obţinerea instantanee a rezultatelor căutării în baza de date, indiferent de mărimea acesteia, fapt ce conduce la un câştig imens de timp în regăsirea datelor căutate;
- reducerea costurilor de menţinere şi acces la baza de date (baza de date poate fi actualizată permanent fără să presupună costuri suplimentare ca în cazul editării unei noi ediţii pe hârtie); cât şi a celor de multiplicare şi distribuire (în cazul în care această bază de date este disponibilă într-o reţea de calculatoare locală **Intranet** sau globală **Internet** accesul permanent la aceasta nu presupune alte costuri decât cele uzuale de conexiune la reţea);
- oferirea de răspunsuri imediate unei largi categorii de clienţi;
- sporirea gradului de autonomie a beneficiarilor faţă de consilieri prin contactarea directă a surselor de informare;
- creşterea flexibilităţii modului de prezentare a datelor, facilitând organizarea şi selectarea imediată a informaţiilor după diferite criterii.

Dezavantaje:

- costurile dezvoltării unor sisteme foarte complexe sunt considerabile;
- dificultatea de a modela în programe logice domenii foarte complexe de cunoaştere;
- deteriorarea în timp sau ca urmare a depozitării necorespunzătoare a datelor pe suporturi magnetice sau optice;
- vulnerabilitatea datelor în faţa viruşilor (programelor logice distructive);
- vulnerabilitatea acestor date în faţa erorilor umane (dacă persoana care lucrează nu are cunoştinţele necesare de utilizare a calculatorului sau din neglijenţă sau eroare, fişiere întregi conţinând baze de date pot fi pierdute sau deteriorate; totuşi, măsurile de securizare a datelor, utilizarea cu precauţie a computerului şi grija de salvare periodică a versiunilor actualizate ale bazelor de date pe diferite suporturi, pe termen mediu sau lung, pot evita pierderea sau modificarea nedorită a informaţiilor);

- probleme legate de formarea consilierilor şi confidenţialitatea informaţiilor (vezi lucrarea: Codul etic şi standardele de calitate în consilierea carierei, la adresa: www.capp.ise.ro Consilieri>Publicaţii);
- din punctul de vedere al normelor de protecţie a muncii, lucrul prelungit în faţa calculatorului are consecinţe negative asupra stării de sănătate a utilizatorului / consilierului (atât monitorul în sine, cât şi unitatea centrală emit radiaţii nocive sănătăţii).

Bibliografie

Bingham, C. William (1993). The Impact of ICT on Careers Guidance. In: *Bulletin AIOSP - Educational and vocational guidance.* 54.

Campbell, R. E; Walz, G. R; Miller, J. V; Kriger, S. F. (1978). *Career Guidance. A Handbook of Methods*. Ohio, Charles Merrill Publishing Company.

Conger, Stuart (1993). New Technologies Applied to Vocational Guidance: a Canadian Perspective. In: *Bulletin IAEVG / Educational and vocational guidance*. 54.

Esbroeck, R. V. (2001). Teorii ale dezvoltării carierei. In: *Orientarea şcolară şi profesională a tinerilor rezidenţi în zone defavorizate socio-economic şi cultural*. Bucureşti, Afir (*Online* la http://ospzd.ise.ro).

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Tehnologiile informatice şi de comunicare în consilierea carierei (2003). M. Jigău (coord.). Bucureşti, Afir.

Rezolvarea de probleme

Domnica PETROVAI, Bogdana BURSUC

Centrul „Expert”,

Centrul de Consultanţă Psihologică şi Orientare Profesională,

Universitatea Babeş-Bolyai, Cluj-Napoca

Istoric

Dezvoltarea rezolvării de probleme ca metodă de consiliere are la bază cercetări pe populaţie clinică şi non-clinică şi o serie de modele teoretice (Nezu; Nezu, 1989; O'Donohue; Krasner, 1995, apud Mueser, 1998). Modelul Stres – Vulnerabilitate - Abilităţi de *coping* (Zubin; Sping, 1977, apud idem) şi Modelul abilităţilor sociale (Bellack; Mueser; Gingerich; Agresta, 1997, apud idem) susţin utilizarea rezolvării de probleme ca metodă de dezvoltarea abilităţilor ce asigură funcţionarea adaptativă şi atingerea obiectivelor personale.

Înainte de 1970 abilităţile de funcţionare adaptativă precum cele sociale şi emoţionale erau conceptualizate în termeni strict comportamentali: contactul vizual, tonul vocii sau conţinutul comunicării. La sfârşitul anilor '80 cercetările au pus în evidenţă rolul abilităţilor cognitive în funcţionarea psihosocială adaptativă şi în implementarea comportamentelor adaptative (O'Donohue; Krasner, 1995, apud idem). De exemplu, implementarea unor comportamente sociale adecvate este condiţionată de prezenţa abilităţilor cognitive ale persoanei, cum ar fi:

- **percepţia parametrilor sociali relevanţi**: caracterul public sau privat al situaţiei sociale, răspunsul afectiv al celorlalte persoane;
- **extragerea şi interpretarea informaţiei sociale relevante** (de ex.: *celălalt mă jigneşte*) şi formularea scopurilor pentru interacţiunea socială (*trebuie să mă apar)*;

- **identificarea răspunsurilor comportamentale alternative** pentru atingerea scopului (de ex.: *îl jignesc şi eu, îl îmbrâncesc, îl ameninţ, îl evit*);
- **evaluarea avantajelor şi dezavantajelor implementării** fiecărei alternative de răspuns comportamental, luarea deciziei asupra alternativei optime.

Aceste abilităţi cognitive intră în funcţiune automat, fără controlul conştient al persoanei şi au un rol esenţial în funcţionarea psihosocială adaptativă. De aceea, simpla învăţare a unor abilităţi comportamentale nu asigură şi utilizarea lor. Lipsa abilităţilor cognitive împiedică implementarea abilităţilor comportamentale. Ca urmare, dezvoltarea abilităţilor comportamentale pentru rezolvarea problemelor cotidiene, a problemelor emoţionale sau comportamentale ale elevilor trebuie însoţită de dezvoltarea abilităţilor cognitive aferente. Abilităţile cognitive necesare pentru funcţionarea psihosocială adaptativă a elevilor sunt reunite în categoria abilităţilor de rezolvare de probleme.

Rezolvarea de probleme ca metodă de consiliere pune accent pe dezvoltarea abilităţilor cognitive de generalizare a utilizării în situaţii noi a comportamentelor adaptative învăţate (Liberman şi al., 1989, apud Mueser, 1998). Elevii vor fii capabili, astfel, să aplice sistematic rezolvarea de probleme pentru depăşirea problemelor pe care le întâmpină în domeniile vieţii personale sau şcolare.

Fundamente teoretice

Rezolvarea de probleme a devenit în ultimele decenii o metodă de consiliere aplicată atât în consilierea adulţilor, cât şi a copiilor. Aplicarea acestei metode în consiliere, într-o primă etapă, a avut ca scop dezvoltarea de abilităţi necesare prevenţiei sau intervenţiei în reducerea problemelor de relaţionare socială (de ex.: comportamente agresive) sau emoţionale la elevi (Davis; Bucher, 1985, apud idem). În prezent, rezolvarea de probleme nu se adresează doar aspectelor de natură clinică (de ex.: tulburările emoţionale sau comportamentale ale copiilor), ci şi în contexte mai largi cum ar fi programele educaţionale adresate tuturor elevilor sau consilierii în carieră.

Din perspectiva metodei rezolvării de probleme, consilierea este un **proces de învăţare a abilităţilor de rezolvare a problemelor**. Consilierea se adresează atât elevului sau unui grup de elevi, cât şi profesorilor şi părinţilor. Rolul consilierului este de a participa la procesul de rezolvare de probleme cu care se confruntă şcoala: abandonul şcolar sau performanţele academice scăzute, lipsa motivaţiei pentru învăţare, fuga de la ore, indisciplina în cadrul orelor de clasă etc. (vezi Tabelul nr. 1). Rezolvarea de probleme este o metodă de consiliere care se aplică în următoarele contexte:

- **consilierea carierei:** decizia şi rezolvarea de probleme sunt abilităţi esenţiale în procesul de planificare a carierei şi în decizia de carieră;

- **consiliere şi orientare:** rezolvarea de probleme este una din abilităţile de bază cuprinsă în aria curriculară Consiliere şi orientare;
- **consilierea psiho-pedagogică** a elevului şi părinţilor pentru probleme emoţionale şi/sau comportamentale: definirea problemei şi identificarea de alternative de rezolvare a unor probleme cu care se confruntă elevul în şcoală sau acasă cu părinţii;
- **programe psiho-educaţionale** adresate copiilor şi adolescenţilor: programele dezvoltate de consilierul şcolar cuprind adesea dezvoltarea unor abilităţi ale elevilor văzute ca factori care sporesc atât calitatea vieţii acestora dar au ca rezultat şi scăderea frecvenţei unor probleme comportamentale sau emoţionale.

Rezolvarea de probleme este definită ca abilitatea de a recunoaşte probleme, de a formula scopuri şi de a aplica strategii pentru a reduce gravitatea situaţiei problematice sau pentru a atinge ameliorativ ţelul propus. Rolul consilierului este de a-i învăţa pe elevi să îşi definească problema în termeni operaţionali, să identifice multiple modalităţi de soluţionare şi să aplice unele din acele alternative, care în urma unei analize sunt considerate a fi cele mai viabile. Elevul, profesorul sau părintele sunt învăţaţi să îşi asume responsabilitatea propriilor probleme sau dificultăţi şi să le rezolve. Adesea, profesorul, părintele sau elevul percep consilierul ca persoana care le va da o soluţie pentru rezolvarea propriilor probleme. Consilierea înseamnă însă şi altceva, anume dezvoltarea la clienţi a acelor abilităţi prin care îşi vor putea rezolva siguri, cu succes problemele.

Prezentarea metodei

Rezolvarea de probleme ca metodă de consiliere implică dezvoltarea unor abilităţi cognitive într-o succesiune specifică de paşi (D'Zurilla; Goldfried, 1971, apud idem).

Aceşti paşi urmăresc luare în considerare a cât mai multe soluţii şi stabilirea a ceea ce trebuie făcut pentru a pune decizia în aplicare. Dacă dezvoltarea abilităţilor comportamentale vizează învăţarea unor componente comportamentale specifice, rezolvarea de probleme vizează învăţarea unor modalităţi de abordare sistematică şi raţională a problemelor şi de atingere a obiectivelor. Primele modele teoretice ale rezolvării de probleme se bazează pe principiile învăţării operante Skinner (1938) şi teoria cognitivă dezvoltată de Beck (1976). Etapele rezolvării de probleme sunt prezentate în tabelul de mai jos:

Tabelul 1

1. Definirea problemei • Obţinerea unor opinii sau perspective diferite despre natura problemei. • Definirea problemei şi a scopului în termeni specifici, comportamentali, operaţionali. • Dacă problema este împărtăşită de mai multe persoane, trebuie să ne asigurăm că toţi ceilalţi sunt de acord cu noul mod de definire a acesteia.
2. Generarea soluţiilor alternative la problemă • Generarea a cât mai multe soluţii (care nu se evaluează soluţiile, ci doar se listează) prin brainstorming. • Creativitatea este importantă, se acceptă orice soluţie oricât de inedită ar fi.
3. Evaluarea soluţiilor • Aprecierea avantajelor şi dezavantajelor pentru fiecare soluţie. • Evaluarea soluţiilor se face sistematic, pe rând una câte una. • Evitarea stabilirii celei mai bune soluţii înainte ca toate să fi fost evaluate.
4. Selectarea celei mai bune soluţii • Selectarea soluţiei care pare a fi cea mai eficientă. • Evaluarea dificultăţii de implementare a soluţiei. • Alegerea mai multor soluţii în situaţiile în care acestea pot fi uşor de combinat.
5. Planificarea modului de implementare a soluţiei / soluţiilor • Considerarea resurselor care sunt necesare pentru implementarea soluţiei: timp, bani, abilităţi, informaţii etc. • Anticiparea posibilelor obstacole în implementarea soluţiei. • Stabilirea calendarului de implementare a soluţiei. • Stabilirea sarcinilor care vor fi realizate de fiecare persoană (dacă sunt implicate mai multe).
6. Evaluarea şi revizuirea planului de rezolvare de probleme, după ce acesta a fost implementat • Planificarea unui moment pentru *follow-up* cu scopul de a evalua eficienţa rezolvării problemei. • Modificarea planului de rezolvare a problemei dacă nu sunt obţinute rezultatele dorite. • Valorizarea tuturor acţiunilor de rezolvarea problemei, chiar dacă aceasta nu a fost rezolvată în întregime.

Înainte de aplicarea propriu-zisă a metodei, consilierul trebuie să evalueze şi să dezvolte atitudinea elevului faţă de problemă, astfel încât acesta să susţină procesul rezolvării de probleme. Elevul trebuie sprijinit să vadă problemele ca *obstacole care pot fi depăşite* prin explorarea şi aplicarea diferitelor răspunsuri rezolutive sau ca oportunităţi de dezvoltare personală în termeni de abilităţi şi cunoştinţe. Dezvoltarea acestei atitudini orientate spre problemă poate fi facilitată prin oferirea de exemple de probleme identificate, soluţii ale lor şi paşii care au fost parcurşi până la implementarea soluţiei. Consolidarea şi menţinerea pe termen lung a acestei atitudini se realizează prin asistarea elevului în identificarea problemelor, exersarea abilităţilor pe probleme personale şi prin experienţa urmărilor naturale ale soluţionării cu succes a problemelor.

Modificarea convingerilor negative, neadaptative faţă de probleme este primul pas înainte spre definirea problemei. De exemplu, dacă un elev are o atitudine de genul „*Cine are **probleme e un om slab,** Oamenii deştepţi nu au probleme, Nu am nici o şansă să rezolv problemele grave cu care mă confrunt* sau ***Numai eu am probleme***.” O problemă percepută ca o oportunitate de dezvoltare şi de schimbare are mult mai mari şansele de rezolvare decât o problemă percepută ca un eşec personal sau ca un semn de vulnerabilitate. Pentru a dezvolta un set de convingeri sănătoase despre probleme, de exemplu, elevii pot fi rugaţi să comenteze şi să discute afirmaţiile de mai jos sau să listeze ei cât mai multe atitudini / convingeri despre probleme:

„Toţi oamenii se confruntă cu probleme.”

„Problema e o provocare la schimbare şi dezvoltare.”

„A-ţi ascunde sau nega problema este un semn de vulnerabilitate.”

Rezolvarea de probleme începe prin identificare situaţiei pe care elevul doreşte să o rezolve şi a scopurilor personale. **Definirea problemei** este esenţială pentru generarea alternativelor şi rezolvarea ei cu succes. De aceea, problema trebuie discutată în detaliu. Este recomandată folosirea unor întrebări care facilitează explorarea problemei şi definirea ei corectă, precum:

În ce fel aceasta este cu adevărat o problemă?

Pentru cine această situaţie este o problemă?

Ce s-ar întâmpla dacă problema nu ar exista?

Există ceva ce poate înrăutăţii / agrava problema actuală?

Dacă în etapa definirii problemei este identificată implicarea mai multor persoane (profesori, colegi, membri ai familiei), atunci este necesară şi integrarea opiniilor acestora. Când scopul sau natura problemei (de ex.: de carieră, emoţională, interpersonală, financiară) au fost stabilite, elevul trebuie să realizeze o definire specifică, în termeni comportamentali ai acesteia. Cu cât problema este definită mai specific şi este mai bine circumscrisă, cu atât sunt mai mari şansele de a o rezolva. De exemplu, *„Colegii sunt supăraţi pe mine”* sau *„Nu ştiu la ce liceu să merg”* sunt probleme vag definite care nu permite identificarea de soluţii alternative plauzibile. Definirea specifică a unei probleme (de ex.: *„Nu ştiu care sunt liceele din oraş unde aş putea învăţa mai intensiv istorie”),* facilitează generarea de soluţii pentru rezolvarea acesteia. Se recomandă ca problemele largi, complexe sau scopurile ambigue să fie „sparte” în probleme sau scopuri mai mici, fiecare dintre ele urmând să fie un obiectiv pentru rezolvarea problemei.

După ce problema a fost definită sau scopul ei precizat se trece la etapa de **generare a cât mai multe soluţii** posibile pentru soluţionarea situaţiei sau atingerea ţelului. Elevul este încurajat să fie cât mai creativ, să nu evalueze sau să cenzureze ideile şi soluţiile care îi vin în minte. Toate soluţiile sunt iniţial acceptate deoarece se pleacă de la premisa că şi ideile neadecvate sau total nepotrivite pot conduce la identificarea unor soluţii noi sau inedite. Elevii care tind să fie foarte critici cu ei înşişi au nevoie de exersarea suplimentară a generării de soluţii fără eliminarea lor încă de la început din grupul de

lucru. Aceste situaţii pot constitui o oportunitate pentru consilier de a aborda modul de gândire auto-critic (excesiv) al acestora şi de a oferi elevului „teme pentru casă” şi exerciţii care să faciliteze dezvoltarea imaginii de sine şi a sentimentului de auto-eficacitate.

După construirea listei cu soluţiile alternative, fiecare soluţie în parte este evaluată după criteriul eficienţei în rezolvarea problemei. Această evaluare poate fi standardizată prin analiza sistematică a **avantajelor şi dezavantajelor** fiecărei alternative. După această evaluare, este selectată cea mai bună soluţie sau combinaţie de soluţii. Uneori se întâmplă ca soluţia cea mai bună să fie evidentă după analiza avantajelor şi dezavantajelor aferente. Alteori, nici o soluţie nu apare în mod evident ca fiind cea mai bună. De exemplu, mai multe soluţii pot apărea ca egal eficiente, iar în situaţiile în care problema implică mai multe persoane, pot apărea dezacorduri cu privire la cea mai bună soluţie. În aceste cazuri, cea mai bună alternativă apare frecvent ca urmare a combinării mai multor soluţii, construirii unei noi variante din cele discutate sau alegerii mai multor alternative şi stabilirii ordinii în care ele vor fi testate.

Soluţiile la probleme, însă, nu pot fi dovedite ca eficiente decât dacă sunt **implementate.** De asemenea, diverse obstacole pot interfera cu procesul de implementare a soluţiei şi o pot face ineficientă. Ca urmare, planificarea implementării soluţiei este esenţială pentru rezolvarea cu succes a problemei. În construirea planului de implementare se recomandă luarea în considerare a mai multor factori:

1. Dacă în rezolvarea problemei sunt implicate mai multe persoane, trebuie negociate şi stabilite sarcinile care revin fiecăreia.
2. Resursele care sunt necesare pentru implementarea soluţiei trebuie identificate şi evaluate (de ex.: bani, informaţii, abilităţi).
3. Posibile obstacole în calea implementării soluţiei trebuie identificate şi stabilit un plan de depăşire a lor.
4. Pentru fiecare acţiune necesară implementării soluţiei se stabileşte o perioadă de timp şi un moment în care aceasta va fi realizată efectiv. Perioada de timp stabilită cuprinde şi un moment de evaluare de parcurs.
5. Pentru a asigura eficienţa rezolvării de probleme este utilă stabilirea unor momente de evaluare periodică a stadiului în care se află rezolvarea problemei sau progresul spre atingerea scopului.

Dacă problema a fost rezolvată cu succes, atunci se poate trece la abordarea alteia. Dacă problema nu a fost rezolvată şi acesta persistă, consilierul are rolul de a-l asista pe elev în analiza planului de rezolvare a problemei şi identificarea erorilor în conţinutul planului anterior construit. În acest scop, se recomandă reluarea planului în ordine inversă până la identificarea secvenţei care nu este adecvată. Totodată, se stabilesc secvenţele corecte ale planului şi cele care trebuie modificate.

Primul pas în analiza planului de rezolvare a problemei este verificarea modului de implementare a acestuia. Planul poate fi corect, adecvat rezolvării problemei, dar

implementarea poate fi necorespunzătoare. Dacă nu se verifică această ipoteză, atunci înseamnă că secvenţe ale planului trebuie modificate pentru a face posibilă aplicarea soluţiei selectate.

Dacă planul a fost implementat adecvat şi este corect, atunci înseamnă că soluţia selectată nu este eficientă în rezolvarea problemei şi ca urmare trebuie revenit la momentul de identificare a unei soluţii şi aleasă o alta pentru rezolvarea problemei. Pentru situaţia în care este aleasă o nouă soluţie, trebuie construit un nou plan de implementare a acesteia. Dacă nici una dintre soluţiile generate iniţial nu funcţionează pentru rezolvarea problemei, se trece la generarea de noi soluţii şi implementarea lor.

Dacă toate soluţiile viabile identificate au fost încercate, în condiţiile implementării corespunzătoare a planului şi corectitudinii acestuia, şi problema a rămas nerezolvată se recomandă redefinirea problemei. Noii termeni de definire a problemei circumscriu o nouă problemă care poate avea în contextul respectiv (persoane implicate, abilităţi individuale, conjunctură spaţio-temporală) o probabilitate mai mare de soluţionare.

Populaţia ţintă

Utilizarea metodei rezolvării de probleme în consilierea carierei vizează toate categoriile de clienţi ai serviciilor de informare, consiliere şi orientare: elevi, tineri absolvenţi ai diferitelor niveluri de educaţie şi formare, adulţi.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Aşa cum a fost prezentată anterior, metoda rezolvării de probleme poate fi aplicată de către consilierul şcolar în multe dintre activităţile sale din cadrul şcolii, atât cu elevii cât şi cu profesorii şi părinţii. În continuare, sunt prezentate o serie de aplicaţii ale metodei în consilierea individuală sau de grup şi se oferă câteva exemple relevante de programe psiho-educaţionale dezvoltate pornind de la această metodă.

Rezolvarea de probleme ca metodă de consiliere

Rezolvarea de probleme este o metodă eficientă pentru activitatea curentă a profesorilor, elevilor şi părinţilor. Adesea, în cabinetul de consiliere sau în cadrul orelor de Consiliere şi orientare elevii şi profesorii prezintă probleme definite în mod vag, de o manieră prea generală şi cer ajutor consilierului pentru a fi soluţionate. De exemplu, elevii pot solicita sprijinul consilierului pentru probleme precum: *„Nu mă înţeleg cu părinţii, Nu ştiu ce să*

fac după ce termin şcoala, Vreau să comunic mai uşor cu prietenii şi colegii mei.” Părinţii pot însă veni cu alte probleme cum ar fi: *„Copilul nu mă ascultă şi este obraznic, Copilul meu învaţă prea puţin.”* Profesorii, la rândul lor, solicită soluţii la alte „probleme” cum ar fi: *„Elevii nu sunt interesaţi decât de bani şi nu îi interesează şcoala, Nu mai învaţă, Elevii sunt indisciplinaţi în timpul orelor.”* Pentru aceste probleme vag definite nu există soluţii. Primul pas este să îi ajutaţi pe elevi, profesori sau părinţi să definească prin comportamente observabile „problema” pentru a putea identifica împreună alternative viabile.

Pentru a exemplifica modul în care rezolvarea de probleme poate fi utilizată în activitatea consilierului şcolar prezentăm un studiu de caz (Littrel, 2001). Cercetarea a relevat modul în care un consilier a integrat rezolvarea de probleme ca metodă în soluţionarea unor probleme ale şcolii definite iniţial, vag şi general. Cazul prezentat arată modul în care consilierul a definit o problemă în termeni măsurabili şi modificabili pornind la o problemă globală, vag definită, la o problemă operaţionalizată şi cu alternative viabile de soluţionare. Programul a avut o durată de doi ani şi a urmărit să evalueze eficacitatea şi aplicabilitatea metodei în activitatea consilierilor şcolari. Prezentăm aplicarea acestei metode pe etapele rezumative ale rezolvării de probleme.

Definirea problemei. Consilierul şi-a început activitatea într-un oraş mic, la o şcoală care era situată într-un cartier cu multe probleme socio-economice. Acesta descrie problemele iniţiale astfel:

> *„Toată situaţia era foarte dificilă,... adică şcoala, elevii, profesorii. Erau cel puţin 30 de bătăi serioase pe lună. Elevii nu se simţeau în siguranţă, profesorii erau demoralizaţi. Din primele zile profesorii mi-au trimis cel puţin 30 de elevi la cabinet. Nici un elev nu a venit la cabinetul de consiliere de bună voie.”*

Consilierul a denumit problema în prima fază ca fiind un *„haos”*. După o analiză şi operaţionalizare a problemei *„haos*” prin consultarea elevilor şi profesorilor au fost identificate următoarele probleme specifice:

Problema nr. 1: Profesorii erau depăşiţi şi copleşiţi de comportamentele reprobabile ale elevilor în timpul orelor de clasă.

Problema nr. 2: Elevii aveau abilităţi foarte scăzute în rezolvarea de probleme şi în managementul situaţiilor de conflict şi „rezolvau”, aproape toate problemele, prin violenţă. Elevii considerau violenţa ca una din cele mai eficiente metode de rezolvare a unor situaţii de conflict.

Problema nr. 3: Elevii manifestau foarte puţin respect faţă de ceilalţi (elevi, profesori, părinţi) şi faţă de şcoală.

Investigarea alternativelor de soluţionare aplicate. Analiza problemei nr. 1 a identificat şi abilităţile scăzute ale profesorilor de management al clasei şi lipsa de cunoştinţe despre metodele de asigurare a disciplinei şi de management comportamental. La o problemă de indisciplină profesorii adesea ridicau tonul vocii ca metodă de rezolvare a problemei de comportament sau utilizau alte metode punitive. Rezultatele erau evidente: din ce în ce mai multe probleme de indisciplină. Comportamentul elevilor nu se modifica în sensul în care dorea profesorul. O altă metodă utilizată era trimiterea elevului la director sau la Cabinetul de consiliere pentru „rezolvarea problemelor de disciplină ale elevului". Profesorii aveau convingerea că elevii au o problemă „mentală" şi consilierul are rolul de a-i „repara."

Analiza problemei nr. 2 a identificat utilizarea de către elevi a violenţei şi agresivităţii ca una din cele mai utilizate metode de „rezolvare" a problemelor şi conflictelor dintre ei şi, uneori, dintre ei şi profesori.

Pentru problema nr. 3, la comportamentul „lipsă de respect" al elevului, intervenţia profesorului era *„Ţi-am spus de o sută de ori să încetezi!"* sau *„Eu încerc să te ajut."* Elevii au învăţat din aceste mesaje că adulţii sunt responsabili de comportamentele lor şi nu ei.

Formularea scopurilor. Consilierul a propus formularea unor scopuri gradate, realiste în termeni pozitivi „Elevii *vor fi* capabili să..." în loc de „Elevii *nu* vor...". Pentru problema nr. 1 scopul s-a formulat astfel: „Profesorii îşi vor rezolva problemele de comportament în clasă.", pentru problema nr. 2: „Elevii îşi vor rezolva propriile probleme în clasă sau la locul de joacă sau de recreare.", iar pentru problema nr. 3 „Elevii vor manifesta respect faţă de ceilalţi." Pentru atingerea acestor scopuri foarte generoase au fost identificate o serie de acţiuni concrete prin care se pot produce rezultatele dorite. Fiecare problemă a fost formulată în termeni comportamentali uşor de măsurat şi observat. De exemplu „respectul" a însemnat o listă de comportamente ale elevilor şi ale profesorilor. Progresul s-a măsurat în funcţie de achiziţia acestor comportamente operaţionalizate.

Implementarea planului de acţiune pentru producerea schimbării. Intervenţiile pentru problema nr. 1: Consilierul a început prin a schimba percepţia profesorilor şi a elevilor asupra rolului acestuia în şcoală. Cea mai mare parte a programului consilierului se desfăşura în clase cu elevii şi cu profesorii sau pe coridoare în timpul pauzelor. Obiectivul a fost ca atât elevii cât şi profesorii să cunoască rolurile şi responsabilităţile consilierului în şcoală. Consilierul a fost prezent în cadrul orelor şi în şcoală (foarte puţin în cabinet) timp de 2 ani, până la schimbarea percepţiei asupra rolului acestuia.

În timpul orelor, consilierul realiza activităţi cu elevii pentru rezolvarea de probleme, esenţiale pentru reducerea problemelor de comportament din clasă. Profesorul era încurajat să participe la ore pentru a putea învăţa metodele de management al clasei bazate de modificare comportamentală şi rezolvarea de probleme. O altă metodă complementară a fost realizarea la începutul anului şcolar a unui *training* cu toţi

profesorii centrat pe rezolvarea de probleme şi managementul clasei (de ex.: formularea de reguli şi consecinţele acestora).

Pentru problema nr. 2 sesiunile în cadrul orelor de clasă au avut rezultate şi asupra comportamentului şi abilităţile elevilor pentru rezolvarea de probleme. Elevii au învăţat alternative non-violente de rezolvare a problemelor. Consilierul a alcătuit şi un grup de elevi care au învăţat diferite metode de management al conflictelor pentru a interveni în pauze, în activităţile care se derulau în curtea şcolii sau la orele de sport. Programul se bazează pe principiul educaţiei de la egal la egal (*peer education*). Elevii care avea rolul de **mediatori de conflicte** purtau o vestă portocalie în timpul pauzelor pentru a fi mai uşor se observat.

Pentru problema nr. 3 consilierul a realizat mai multe tipuri de activităţi. În primul rând, a schimbat denumirea grupurilor psiho-educaţionale de consiliere pentru elevi în *clubur*i şi fiecare activitate avea o denumire distractivă şi atractivă (de ex.: „*Achievers Club*", „*Bomb Squad*", „*Lemon AID*", *Colors of Invis - ABILITY*"). De asemenea, a continuat activităţile menite să dezvolte abilităţile de rezolvare a problemelor şi asumarea de responsabilităţi în cadrul orelor de clasă. Consilierii, împreună cu profesorii, au monitorizat comportamentele elevilor sub aspectul etichetei comportamentale numite „respect". Aplicarea metodelor de management comportamental la clasă în locul celor punitive a crescut indirect şi „respectul" elevilor faţă de profesori şi invers, a profesorilor faţă de elevi.

Rezultatele: Programul a avut ca durată doi ani, perioadă în care consilierul a participat la ore în toate clasele, fiecare elev a parcurs toate sesiunile de dezvoltare a abilităţilor de rezolvare de probleme şi management al conflictelor. Au fost formate 6 cluburi pentru elevi. După doi ani de intervenţie un indicator de evaluare relevant a fost frecvenţa apelurilor profesorilor la consilier care au ajuns la maxim 4 pe zi, faţă de 30 iniţial. Totodată, au fost formaţi elevi ca mediatori de conflicte în şcoală. Situaţiile speciale de violenţă au scăzut de la 30 pe lună, la două pe lună. Progresele s-au menţinut şi după o evaluare realizată la trei ani după aplicarea intervenţiei.

Rezolvarea de probleme ca metodă de evaluare şi monitorizare

Rezolvarea de probleme poate fi utilizată ca o metodă de evaluare a eficienţei procesului de consiliere sau a unui program psiho-educaţional dezvoltat în şcoală (Brown-Chidsey, 2005). Fiecare etapă este extrem de importantă într-un proces de consiliere deoarece, adesea, problema prezentată de elev sau profesor necesită a fi definită şi clarificată. Ierarhizarea problemelor este una din abilităţile necesare a fi dezvoltate atât pentru profesor cât şi pentru părinte. De exemplu, un părinte poate să solicite sprijinul consilierului pentru diverse probleme cum ar fi: băiatul şi-a tăiat blugii nou cumpăraţi motivând că „*Aşa se poartă.*" Care este problema părintelui? Care este problema tânărului? Care este rolul consilierului în această rezolvarea acestei „probleme"? Tabelul de mai jos oferă o grilă de colectare a datelor pentru evaluarea problemei.

Tabelul nr. 2

Etapele rezolvării de probleme	Procedurile de evaluare	Evaluarea deciziei
1. Identificarea problemei	Observarea şi înregistrarea comportamentelor elevului	Problema este reală?
2. Definirea problemei	Cuantificarea discrepanţelor percepute (situaţia în prezent şi ce se doreşte în viitor)	Este importantă problema?
3. Planul de implementare	Explorarea alternativelor şi ipotezele de soluţionare	Care este cea mai eficace ipoteză?
4. Implementarea intervenţiei	Monitorizarea fidelităţii intervenţiei şi colectarea de date	Soluţia aplicată oferă progresele estimate?
5. Rezolvarea problemei	Re-cuantificarea discrepanţelor	Este problema rezolvată?

Programe psiho-educaţionale care integrează rezolvarea de probleme

Programul psiho-educaţional „*ABLE*„ *(Attribution, Behavior, Life Skills Education)*

ABLE (Hay, et. all, 2000) este un program psiho-educaţional dezvoltat în scopul sporirii eficienţei educaţiei pentru carieră prin dezvoltarea abilităţilor de auto-cunoaştere, rezolvare de probleme şi managementul conflictelor. Teoriile pe care se bazează programul sunt cele cognitive, centrate pe rezolvarea de probleme şi învăţare. Auto-cunoaşterea este una din abilităţile de bază în dezvoltarea şi planificarea propriei cariere. Modul în care un elev se percepe pe sine are o mare influenţă asupra performanţelor sale şcolare (de ex.: percepţii negative faţă de sine „*Nu sunt în stare să învăţ*" sau „*Nu sunt bun de nimic*"), asupra motivaţiei faţă de învăţare (de ex.: motivaţie scăzută „*Ce sens are să mai învăţ ....?*), comportamentelor pro-sociale şi asupra stării generale de bine a elevului. O percepţie de sine nefavorabilă duce, totodată, la aspiraţii educaţionale şi profesionale scăzute şi o atitudine negativă faţă de şcoală.

Aceste categorii de intervenţii se adresează adolescenţilor care parcurg un program de dezvoltare a carierei.

Descrierea intervenţiei: Programul este structurat pe o serie de activităţi pentru rezolvarea de probleme şi managementul conflictelor. Strategiile rezolvării de probleme au fost adaptate după studiile lui Bransford şi Stein (1984, apud Hay et all., 2000), denumite **IDLCAR** (**I**dentificarea problemei, **D**efinirea problemei, **L**istarea posibilelor opţiuni, **C**onştientizarea stărilor emoţionale, **A**daptarea şi implementarea şi **R**eflectarea). Strategiile de management al conflictelor au fost adaptate şi modificate după modelul dezvoltat de Schmitz (1991, apud Shure, 1997), **ASSIST** (Asigurarea / planificarea unei întâlniri, Stabilirea datei de discuţie cât de repede posibil, Focalizarea pe comportamentul persoanei şi nu pe persoană, Identificarea şi exprimarea consecinţelor comportamentului celuilalt asupra ta utilizând metoda „EU" („*M-a deranjat când tu ai întârziat la întâlnire*

pentru că ne rămâne foarte puţin timp să petrecem împreună”), Negocierea unui rezultat preferat, Stabilirea unui angajament mutual).

Programul se desfăşoară pe o perioadă de 6 săptămâni consecutive, cu 11 sesiuni de lucru şi una introductivă, fiecare cu o durată de 45 minute. O sesiune tipică implică abordarea unor situaţii problematice şi situaţii de conflict prin generarea de soluţii multiple, perceperea unei situaţii din perspective diferite. Cazurile discutate în cadrul sesiunilor sunt fie aduse în discuţie de tineri, fie propuse de consilier.

Rezultate: Studiile de eficienţă (Hay et all, 2000) au evidenţiat o îmbunătăţire semnificativă a modului în care adolescenţii abordau diversele situaţii problematice sau conflictele din viaţa de zi cu zi şi o creştere a aspiraţiilor de dezvoltare a propriei cariere.

Programul psiho-educaţional „*I Can Problem Solve*”

Programul „Eu pot rezolva problema” („***I Can Problem Solve***” – **ICPS**) este dezvoltat de Shure (1997) pornind de la teoriile cognitive ale rezolvării de probleme şi se doreşte a fi un predictor relevant pentru adaptarea şcolară şi dezvoltarea competenţelor pro-sociale. Acesta este un program psiho-educaţional derulat în scopul îmbunătăţirii abilităţilor copiilor de a genera soluţii alternative la problemele interpersonale cu care se confruntă. Elevii sunt învăţaţi să ia în considerare consecinţele acestor soluţii şi stimulaţi să identifice gândurile, emoţiile şi motivele care au generat situaţiile problematice. Programul îşi propune să înveţe elevii *cum* să gândească (şi nu *ce* să gândească), să le dezvolte abilităţile cognitive şi, în consecinţă, să îmbunătăţească adaptarea socială, să încurajeze comportamentele pro-sociale şi să scadă impulsivitatea în reacţii sau violenţa.

Programul a fost dezvoltat pentru elevii din învăţământul secundar, însă are eficacitate şi pentru cei din preşcolar şi primar.

Descrierea intervenţiei: Programul se aplică pe grupe de 6-10 elevi timp de 3 luni. Intervenţiile încep cu 10-12 sesiuni de grup (cu durata de 20-30 minute), în care consilierul îi învaţă pe elevi abilităţile de bază necesare în rezolvarea de probleme şi luarea deciziilor. Deprinderile dezvoltate în aceste sesiuni sunt generarea de soluţii multiple, anticiparea consecinţelor unor decizii, identificarea şi recunoaşterea perspectivei celuilalt în abordarea unei probleme. Cu acest prilej, copiii învaţă concepte cum ar fi:

- „*unii / unele / toţi / toate*”: mesajul - o soluţie este eficientă pentru o persoană, dar nu se aplică, totdeauna, la toate persoanele şi în orice situaţie;
- „*sau*”: mesajul - învăţăm să identificăm cât mai multe alternative la o problemă;
- „*dacă ... atunci*”: mesajul - orice acţiune are consecinţe asupra propriei persoane şi asupra altora;
- „*similar / diferit*”: mesajul - orice problemă are soluţii multiple, aceeaşi problemă în contexte sau momente diferite poate avea alte alternative de rezolvare.

Următoarele 20 de sesiuni se focalizează pe identificarea emoţiilor proprii şi ale celorlalţi. Copiii învaţă să recunoască şi să-şi identifice emoţiile în diferite situaţii problematice şi exersează modalităţi de generare de soluţii alternative. În următoarele 15 sesiuni se utilizează jocuri de rol pentru a exersa abilităţile de rezolvarea problemelor. Copiii generează soluţii în situaţii ipotetice şi analizează consecinţele propriilor decizii.

Rezultatele studiilor de eficienţă (Shure, 1997) au evidenţiat o îmbunătăţire a abilităţilor de rezolvare de probleme, creşterea frecvenţei comportamentelor pro-sociale, relaţii interpersonale cu colegii pozitive şi o scădere a frecvenţei comportamentelor impulsive sau agresive la elevi în timpul orelor de clasă sau în pauze. Aceste progrese s-au menţinut şi după o evaluare la 4 ani de la implementarea programului.

Programul psiho-educaţional *„Improving Social Awareness-Social Problem Solving"*

Programul ***„Improving Social Awareness-Social Problem Solving"*** - Elias (1986, 1997, apud Rixon, 1999), se bazează pe o teorie din aria psihologiei educaţiei care evidenţiază rolul abilităţilor de *coping* ale elevilor în situaţii de decizie şi consecinţele acestora asupra comportamentului. Programul a fost dezvoltat, în mod special, pentru copiii care se confruntă cu situaţii de stres, cum ar fi trecerea de la şcoala primară la gimnaziu sau de la gimnaziu la liceu sau situaţiile de examen (de ex.: teste de evaluare, admiterea la liceu, la colegiu sau facultate). Copiii învaţă şi exersează prin acest program abilităţile de rezolvarea problemelor şi de decizie asociate cu situaţii de stres pentru copii, cum ar fi perioadele de tranziţie.

Conţinutul acestei intervenţii presupune elaborarea unui strategii care cuprinde 3 faze: de conştientizare, de învăţare şi cea de aplicare. Prima fază consistă în promovarea auto-controlului, participarea la activităţile de grup şi conştientizarea surselor de stres. Elevii sunt învăţaţi să identifice stresul, să recunoască sursele de stres, reacţiile personale la stres şi modalităţile de adaptare la stres. Faza de învăţare implică exersarea paşilor în rezolvare de probleme şi luarea deciziilor în situaţii sociale, cu accentul pe analiza problemei, anticiparea obstacolelor şi formularea de scopuri şi obiective. Primele două faze au 20 de sesiuni (40 minute fiecare), de două ori pe săptămână. În timpul sesiunilor se utilizează ca metode de lucru: discuţiile de grup, jocurile de rol pentru luarea de decizii, studii de caz cu situaţii problematice etc. Se recomandă încurajarea elevilor să identifice cât mai multe situaţii problematice cu care s-au confruntat ei sau colegii lor sau să anticipeze situaţii problematice. Un exemplu de problemă ar fi adaptarea unui elev în clasa a V-a cu profesori şi colegi noi, cât şi cu alte discipline şcolare. Copiii identifică în cadrul grupului posibile probleme care pot apărea şi propun alternative de soluţionare, plauzibile pentru fiecare problemă identificată. Soluţiile găsite ar fi, de exemplu, discuţii cu elevii de clasa a VI-a cum s-au adaptat ei şi ce dificultăţi au avut, cunoaşterea profesorilor din clasa a V-a, invitarea unora dintre ei la clasă pentru a le vorbi elevilor despre materia care va fi studiată împreună, participarea din timp la unele ore din clasa a V-a, vizitarea claselor în care ei îşi vor desfăşura orele în viitor etc.

Faza de aplicare implică întărirea de către consilier a fiecărui progres al elevilor care aplică în contexte naturale abilităţile de rezolvarea problemelor. Consilierul este cel care va media problemele şi conflictele copiilor apărut în situaţii reale. Rolul consilierului este să îi înveţe pe copii să aplice abilităţile învăţate din primele faze în situaţii concrete de viaţă. Elevii sunt încurajaţi să aplice abilităţile de rezolvarea problemelor în activităţile lor zilnice cu sprijinul învăţătorului sau a profesorului. Fiecare elev are responsabilitatea de a exersa cel puţin o dată pe săptămână una din abilităţile învăţate. Consilierul are rolul de a monitoriza progresele elevilor pe parcursul a cel puţin un an de studiu.

Studiile de eficienţă (Elliot, 1987; Rixon, 1999) realizate pentru acest program au evidenţiat o mai bună conştientizare a surselor de stres cu care se confruntă elevii care au trecut prin acest program şi o mai frecventă aplicare a metodelor de *coping* în rezolvarea de probleme. Efectele s-au menţinut şi după 4 ani de la aplicarea programului. Limitele programului au fost identificate la nivelul metodelor de evaluare a progreselor elevilor în achiziţia abilităţilor dezvoltate prin program.

Evaluarea metodei

Metoda rezolvării de probleme reprezintă o metodă de intervenţie cu aplicabilitate largă. În funcţie de complexitatea problemei şi de formularea cazului, poate fi utilizată fie ca metodă unică de intervenţie, fie ca metodă complementară într-un pachet de intervenţie.

Cunoaşterea avantajelor şi dezavantajelor utilizării metodei facilitează selecţia şi aplicarea eficientă a acesteia în funcţie de particularităţile persoanei sau grupului ţintă (Mueser, 1998).

Avantaje:

- se poate aplica în contexte variate de intervenţie: individual, în grupul de elevi sau în familie;
- este eficientă ca metodă de intervenţie primară în tulburări emoţionale sau comportamentale;
- este benefică în reducerea problemelor legate de furie, asertivitate, anxietate socială, în dezvoltarea abilităţilor de găsire a unui loc de muncă, în consilierea relaţiilor în cuplu.

Dezavantaje:

- este ineficientă dacă se aplică izolat, ca metodă de prevenţie secundară sau de intervenţie. Se recomandă combinarea acestei tehnici cu altele pentru

ameliorarea unor tulburări (de ex.: tehnica de inoculare a stresului, relaxare, tehnici de restructurare cognitivă pentru intervenţia în controlul furiei, tehnici cognitive pentru intervenţia în depresie, tehnica expunerii, tehnica desensibilizării progresive pentru intervenţia în stările de anxietate).

Bibliografie

Beck, A. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders.* New York, International Universities Press.

Bellack; Mueser; Gingerich; Agresta (1997). *Social Skills Training for Schizophrenia: a step by step guide.* New York, Guildford Press (apud Mueser, 1998).

Brown-Chidsey, R. (2005). *Assessment for Intervention: A Problem-Solving Approach,* New York. Guilford Publications.

Clinical Decision Making in Behavior Therapy: A Problem Solving Perspective (1989). Nezu; Nezu (Eds.). Champaign, IL: Research Press.

D'Zurilla; Goldfried (1971). Problem Solving and Behavior Modification. In: *Journal of Abnormal Psychology.* 78, p. 108-126 (apud Mueser, 1998).

Davis; Bucher (1985). Sharing Psychological Skills. In: *British Journal of Medical Psychology.* 58, p. 207-216 (apud Mueser, 1998).

Elliot, D. (1999). *Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying Prevention Program*. Boulder, University of Colorado at Boulder, Institute of Behavioral Science, Center for the Study and Prevention of Violence.

Greenberg, M. T. (2001). The Prevention of Mental Disorders in School-Aged Children: Current State of the Field. In: *Prevention and Treatment*. Volume 4, Article 1.

Handbook of Psychological Skill Training: Clinical Techniques and Applications (1995). O'Donohue; Krasner (Eds.). Boston, Allyn & Bacon (apud Mueser, 1998).

Hay, I. et all. (2000). Evaluation of a conflict-resolution and problem-solving programme to enhance adolescents self-concept. In: *British Journal of Guidance and Counselling.* 28, 1.

Liberman and all. (1989). S*ocial Skills Training for Psychiatric Patients.* Needham Heights, MA: Allyn & Bacon Publications (apud Mueser, 1998).

Littrell, M.; Peterson, S. (2001). Facilitating systemic change using the MRI problem-solving approach: One schools experience. In: *Professional School Counseling.* 5, 1, p. 27.

Mueser, K., T. (1998). Social Skills Training and Problem Solving. In: *Comprehensive Clinical Psychology*. 6, 08.

Rixon, R.; Erwin G. (1999). Measures of effectiveness in a Short-term Interpersonal Cognitive Problem Solving. In: *Counseling Psychology Quarterly*. 12, 1.

Shure, M. B. (1988). *How to think, not what to think: A cognitive approach to prevention*. In: Families in transition: Primary prevention programs that work. L. A. Bond; B. M. Wagner (Eds.). Newbury Park, CA: Sage, p. 170-199.

Shure, M. B. (1997). *Interpersonal cognitive problem solving: Primary prevention of early high-risk behaviors in the preschool and primary years*. In: Primary prevention works. G. W. Albee; T. P. Gullotta (Eds.). Thousand Oaks, CA: Sage, p. 167-188.

Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms.* New York: Appleton-Century-Crofts.

Zubin; Sping (1977). Vulnerability: A New View of Schizophrenia. In: *Journal of Abnormal Psychology*. 86, p. 103-123 (apud Mueser, 1998).

Tehnici de luarea deciziei

Mihaela CHIRU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Avem în prezent un volum relativ însemnat de informaţii şi date cu privire la luare a deciziei, prin contribuţia matematicienilor, economiştilor, psihologilor. Este o certitudine că deciziile bune conduc la rezultate bune, indiferent de domeniul în care se aplică. Ştim şi că luarea deciziei se învaţă (Anderson, 2002), drept pentru care se predau în unele universităţi americane cursuri de psihologia deciziei (în general centrate pe prezentarea rezultatelor cercetărilor şi a explicaţiilor teoretice sub formă de cunoştinţe declarative sau factuale), însă nu se acordă suficientă greutate practicii de luarea deciziei şi de dobândire a abilităţilor necesare pentru aceasta.

Luarea deciziei a fost întotdeauna subiect prioritar şi element de strategie în viaţa politică şi economică, iar pe plan individual este în lumea de astăzi ceea ce desparte oamenii merituoşi şi orientaţi spre scop de cei la fel de îndreptăţiţi la succes, însă care aşteaptă ca alţii sau destinul să decidă pentru ei.

Fundamente teoretice

Luăm decizii în fiecare zi, numai că nu toate implică mecanisme psihice la nivelul raţionalităţii. Deciziile cu impact minim asupra persoanei - cum ar fi cele cotidiene şi rutiniere, neutre, irelevante sau nediagnostice - nu solicită deliberare sau putem spune că procesul ajungerii la decizie decurge automat în virtutea stilului de viaţă, valorilor şi

experienţei. În schimb, deciziile cu miză mare - cum ar fi cele cu privire la alegerea locului de muncă, a tipului de carieră, a partenerului de viaţă, a locului de rezidenţă, alegerea intervenţiilor medicale pentru conservarea sănătăţii - reunesc interese, energii şi perspective esenţiale pentru starea generală de bine a persoanei.

Consilierul trebuie să aibă cunoştinţă de resursele de personalitate activate în procesul de luarea deciziei, tendinţele specifice ale unor categorii de persoane şi pentru anumite domenii de activitate şi să fie capabil să semnaleze efectele acestora asupra individului şi societăţii. Preeminente în acest exerciţiu sunt alternativele identificate la nivel individual, sistemul de valori al persoanei aflate în proces decizional şi gradul său de disponibilitate pentru maximizarea condiţiilor date.

În literatura de specialitate, Brown (1990) şi alţii identifică **modele normative** (prescriptive - *cum ar trebui* să fie luate deciziile) şi **modele descriptive** (euristice - *cum se iau* de fapt deciziile).

Un model normativ de luarea deciziei este **modelul raţional**. Acesta implică etapele de:

- *strângerea informaţiilor* despre subiectul în cauză din diferite surse şi prin diverse canale (lectură, discuţii cu persoane competente, interviuri cu beneficiarii);
- *procesarea sau analiza informaţiilor* prin reflecţie, utilizarea propriu-zisă a acestora în contexte de lucru, comentarea lor. Activităţile din această etapă contribuie la clarificarea şi înţelegerea spectrului de posibilităţi existente, pe baza criteriilor (obiective şi/sau subiective) de judecare a avantajelor şi dezavantajelor şi de comparare a alternativelor;
- *alegere*, care constă în angajarea persoanei într-o acţiune corelativă unei anumite opţiuni, considerată la un moment dat că are consecinţele cele mai favorabile;
- *implementare*, ca moment final al unei decizii.

Decizia poate fi o *acţiune internă* (de ex.: *„Am decis să nu mai regret vechea slujbă.”*) sau o *acţiune externă* (de ex.: *„Am decis să procur scrisori de recomandare de la fostul loc de muncă.”*).

Decizia urmează rareori un curs raţional şi nu este nicicând liniară. În fapt, aceasta este *„ascunsă, greu de descris, nesistematică şi uneori chiar iraţională”* (Egan, 1998, apud Cossier, Schwenk, 1990; Etzioni, 1989; Stroh, Miller, 1993; Gati, Krausz, Osipow, 1996), deoarece integrează sentimente, emoţii profunde, valori active, interese, percepţia persoanei despre cum funcţionează lucrurile în plan social.

În a doua categorie - **modele descriptive** - sunt incluse teoriile reprezentative pentru domeniul nostru de interes:

Modelul clasic al consilierii centrate pe client (Rogers, 1951) pune în centrul discuţiei *reacţia,* mai degrabă decât *intervenţia* practicianului la procesele iniţiate de client în vederea conştientizării sinelui (inclusiv sinele profesional) şi luării deciziei. Pentru cultivarea şi menţinerea perspectivei non-directive, consilierul trebuie să-şi dezvolte abilitatea de a interpreta şi încorpora conduita non-verbală a clientului în efortul de construire a relaţiei bazate pe respect necondiţionat, empatie şi sinceritate.

Modelul conflictual de luarea deciziei (Janis; Mann, 1977) este unul descriptiv / euristic ce surprinde procesul în complexitatea sa. Fiecare decizie personală relevantă se ia într-un context care nu este lipsit de factori potrivnici sau riscuri şi care declanşează forţe conflictuale interne. Nivelul stresului generat de acest conflict este în funcţie de scopurile, nevoile şi aşteptările asociate. Comportamentele posibile în situaţii de viaţă care solicită luarea unor decizii importante sunt: *evitarea defensivă* (recurgerea la cea mai simplă alternativă) şi *hipervigilenţa / panica* (atenţie exagerată sau selectivă acordată anumitor aspecte); un comportament optim implică *vigilenţa*. Autorii apreciază că o decizie este „bună" (în care nu toate etapele sunt obligatorii în mod exhaustiv, iar abordarea deciziei, la acest moment, este similară stilului personal de rezolvarea problemelor), după următorul algoritm:

- evaluarea completă a alternativelor;
- clarificarea scopurilor şi valorilor legate de aceste alternative;
- cântărirea consecinţelor pozitive şi negative ale fiecărei alternative;
- căutarea de informaţii noi, relevante, pentru evaluarea ulterioară şi mai profundă a alternativelor;
- colectarea şi luarea în considerare, fără părtinire, a noilor informaţii şi/sau opiniilor experţilor;
- re-evaluarea consecinţelor tuturor alternativelor, chiar şi a celor considerate iniţial inacceptabile;
- planificarea implementării alternativelor preferate, acordând atenţie specială eventualelor riscuri.

Modelul învăţării sociale (Krumboltz, 1983) postulează ideea că deciziile în planul carierei sunt produsul unui număr nelimitat de experienţe de învăţare care se produc prin întâlniri cu persoane, instituţii şi evenimente din mediul specific al

fiecăruia. Autorul descrie *opţiunea ocupaţională ca un proces de învăţare socială* în care înzestrarea genetică, contextul particular, experienţele personale de învăţare şi abilităţile de rezolvare a problemelor conlucrează la definirea imaginii de sine şi despre lumea muncii.

Modelul circumscrierii şi compromisului (Gottfredson, 1996) este tot un model descriptiv, care studiază procesul compromisului din cadrul luării deciziei profesionale şi descrie cum se ajunge la restrângerea numărului mare de opţiuni existente. Alternativele profesionale acceptabile sunt succesiv selectate, fiind circumscrise de trei categorii de *„limite tolerabile*”: identitatea de gen, prestigiul şi efortul. Alegerea finală este rezultatul unui compromis între nivelul cedării / renunţării la care persoana este obligată de situaţie şi modul propriu de percepere a acestui compromis. Pe baza studiilor experimentale, autorii au formulat următoarele *reguli* validate în procesul de ajungere la un compromis:

- importanţa relativă a identităţii de gen, prestigiului şi efortului depinde de severitatea compromisului;
- indivizii vor căuta să facă o alegere bună, mai degrabă decât alegerea optimă. Efortul implicat în strângerea şi analizarea informaţiilor necesare alegerii optime poate fi prea mare;
- indivizii vor evita să facă alegeri nesatisfăcătoare prin perseverarea într-o opţiune ineficientă, căutarea ulterioară a unor alternative, reconsiderarea limitei de efort sau amânarea deciziilor şi angajamentelor;
- indivizii se acomodează cu compromisul în câmpul muncii (pentru atingerea intereselor profesionale); este însă puţin probabil să se acomodeze cu un nivel scăzut al prestigiului sau cu o opţiune care forţează limita tolerabilă de gen.

Modelul auto-reglării în luarea deciziei (Omodei; Wearing, 1995) este prezentat din perspectiva consilierilor care trebuie să caute activ informaţii suplimentare şi să la integreze pe cele primite. În acelaşi timp, ei trebuie să decidă în timp real ce fel de *feedback* oferă clienţilor, întrucât de acesta depinde în continuare eşafodajul declaraţiilor şi deciziilor comune. Bobevski şi McLennan (1998) afirmă că deciziile complexe îşi au originea în *procese motivaţionale*, care generează *intenţii, emoţii, focalizarea atenţiei* şi decizii traduse în *acţiuni concrete*. Indivizii percep aceste acţiuni şi rezultatele lor, care au apoi impact asupra emoţiilor, prin influenţarea atenţiei şi proceselor decizionale ulterioare şi generarea de noi acţiuni. Modelul avansează ideea că în orice situaţie decidentul *caută reacţii* în mediul său şi *acţionează* pentru a-şi (re)câştiga controlul. Eficienţa într-o situaţie decizională constă în abilitatea decidentului de a-şi controla nu numai resursele cognitive şi de atenţie, ci şi

stările emoţionale şi motivaţionale. Studiile lui Bobevski şi McLennan (1998) arată că eficienţa crescută nu trebuie neapărat asociată cu detaşarea emoţională a consilierului faţă de client, ci mai degrabă cu un *nivel de implicare emoţională corespunzătoare sarcinii*. Consilierii care au raportat niveluri foarte înalte de implicare au declarat că au fost predispuşi la gânduri perturbatoare sau irelevante despre nevoile clientului. O sursă majoră de anxietate a consilierului în timpul unei şedinţe poate fi *„sentimentul auto-perceput al eşecului resimţit în urma controlului succesiunii progresive de interacţiuni intenţionate pentru sprijinirea clientului”.*

Consilierul nu se substituie clientului în luarea deciziei, chiar dacă pentru cel dintâi situaţia pare limpede din punct de vedere formal sau teoretic. Consilierul oferă asistenţă personalizată pentru clarificarea forţelor, intereselor, practicilor implicate în problema reclamată de client, îl ajută să discearnă avantajul propriu şi posibilitatea de creştere. Oricât de tentantă este calea deciziei raţionale, aceasta se sprijină şi include decizii emoţionale şi luarea în considerare, cu prioritate, a unei multitudini de consecinţe asupra persoanei, faţă de altele semnificative în plan social.

Descrierea metodei

În teoria despre cunoaşterea socială (Aronson, 2004) există principiul potrivit căruia modul cum interpretăm evenimentele sociale depinde de ceea ce gândim în mod curent despre subiectul dat, de convingerile şi categoriile folosite pentru interpretarea lucrurilor. În acest context se menţionează următoarele *proceduri* care funcţionează şi la nivelul luării deciziei în relaţie cu informaţia:

Întâietatea[11] (“*priming*” în engleză) se bazează pe faptul că ideile recente sau frecvent activate sunt susceptibile să ne vină în minte cu prioritate în interpretarea evenimentelor sociale sau în construirea impresiilor despre alţii. Experienţa noastră şi, de cele mai multe ori, autorităţile angajate în formarea opiniei publice ne canalizează preferinţele şi ne oferă criterii pentru judecarea succesului propriu obţinut. De aceea, asistăm la valuri de apreciere şi depreciere a unor profesii şi ocupaţii, pe plan individual sau social.

[11] Studiul lui Higgins, Rholes şi Jones (1977, apud Aronson, 2004) demonstrează o legătură între evenimentele relatate în presă şi ceea ce opinia publică pare a considera că este cel mai important eveniment la un moment dat. Explicaţia este că mass-media face accesibile anumite concepte şi relatări şi pregăteşte agenda politică şi socială a publicului.

Încadrarea[12] ("*framing*" în engleză) influenţează modul de construire a lumii sociale prin prezentarea unei probleme sau a unei decizii în anumiţi termeni, respectiv ca având potenţial de câştig sau de pierdere. O simplă reformulare a opţiunilor şi accentuarea argumentelor sensibile pentru fiecare produce o schimbare dramatică a răspunsurilor, întrucât toţi refuzăm eşecul şi căutăm să îl evităm.

Ordonarea contează pentru modul în care aranjăm şi distribuim informaţiile obţinute. Astfel, informaţia poate prezenta următoarele atribute: *efect de întâietate* (cu câteva excepţii, prima impresie este decisivă şi persistentă, mai ales că nu avem control asupra ordinii în care aflăm informaţiile) şi *cantitate* (uneori informaţiile abundente ajută la consolidarea opiniei / deciziei, pe când alteori pot slăbi atenţia la ceea ce este esenţial prin „*efectul de diluare*" sau schimbă modul de percepere şi evaluare a obiectului).

Euristica judecăţii uzează de „scurtături mentale", reguli aproximative de rezolvare a problemelor, stereotipuri verificate ca funcţionale şi acceptate, intuiţii educate. Se distinge *euristica reprezentativă* (considerarea unor trăsături ca obligatorii pentru o clasă întreagă de derivaţii), *euristica disponibilă* (alte exemple în susţinerea unei decizii) şi *euristica atitudinală* (desemnarea trăsăturilor ca favorabile sau nefavorabile). Folosim abordarea euristică în următoarele situaţii:

- nu avem suficient timp să ne gândim la o problemă;
- suntem copleşiţi de informaţii şi ne este greu să le procesăm complet;
- problema în cauză nu este importantă;
- nu avem informaţii solide pe care să ne bazăm decizia.

Disonanţa este factorul care intervine atunci când nu avem garanţia că alternativa pe care o decupăm dintr-un peisaj de alternative este cea mai bună. Odată ce luăm o decizie de un anumit fel, dezvoltăm - în mod natural sau cu ajutor specializat - un comportament de neglijare conştientă a efectelor nedorite pe care le implică decizia respectivă. Ulterior, căutăm informaţii în favoarea deciziei şi încercăm să câştigăm încrederea şi asigurarea cât mai convingătoare că decizia exprimată este cu adevărat bună.

Tehnica „piciorului în uşă" se referă la obţinerea sau inducerea acordului persoanei pentru anumite aspecte ale sarcinii care în întregul său ar fi fost refuzată. Implicarea în atingerea progresivă a unor standarde profesionale este o provocare ce creează devotament faţă de cauză, ataşarea de valorile grupului, implicarea în efortul de echipă. Este prerogativa persoanelor cu funcţii de conducere sau a liderilor informali în managementul sarcinii („*task management*"), iar dacă este realizată cu talent efectele finale sunt privite cu satisfacţie de toţi cei responsabili.

---

[12] Studiul lui Gonzales, Aronson şi Constanzo (1988, apud Aronson, 2004) arată în ce măsură subiecţii sunt disponibili să cheltuiască o sumă considerabilă de bani pentru izolarea termică a casei în care locuiesc. Primul lot află cât economisesc dacă fac această îmbunătăţire, pe când lotul al doilea este informat despre cât pierd dacă nu fac investiţia. Subiecţii din lotul expus la perspectiva "pierderilor" au fost de două ori mai dispuşi să plătească.

Anderson (2002) completează tabloul cu următoarele tehnici:

Luarea în evidenţă ("*screening*", în engleză) ajută la reducerea alternativelor prin atribuirea unei singure caracteristici fiecăreia şi refuzul compromisului. Selecţia iniţială a alternativelor este vitală, pentru că odată început, procesul se derulează doar cu materialul selectat iniţial. Această tehnică este reprezentativă pentru deciziile etice.

"Lupta cu uriaşii" propune, ca în poveştile copilăriei, folosirea cunoştinţelor şi sfatului specialiştilor pentru structurarea problemei asupra căreia trebuie să decidem.

Reţeaua invită decidentul să se consulte cu cât mai multe persoane în aspectele controversate, pentru a avea argumentele necesare luării unei decizii raţionale.

Incubaţia exprimă tehnica de eliberare a gândurilor despre o problemă atunci când resursele creative sunt epuizate, cu promisiunea că ideea salvatoare va apărea în momentele de relaxare şi re-setare mentală.

Listele de indicatori se referă la întocmirea unor şiruri de cuvinte-cheie şi caracteristici pe marginea problemei în cauză şi marcarea celor relevante în termeni de valori, alternative, incertitudine.

Tabelele decizionale sunt proceduri de reţinere a ideilor, orientarea lor spre o direcţie logică şi compararea situaţiilor. Toate variantele ajung să fie evaluate în lumina aceloraşi valori, prin simetrie raţională (de ex.: muncă de prestigiu şi muncă bine plătită).

Arborii decizionali ne ajută să clasificăm explicaţiile în categorii (de ex.: sinele, familia, munca, timpul liber, sănătatea etc.)

Descompunerea este o tehnică de gestionare a problemelor complexe, care constă în analiza separată a sub-problemelor, rezolvarea acestora şi reunirea soluţiilor intermediare pentru rezolvarea problemei de început. Descompunerea presupune existenţa unui cadru logic permisiv cu mai multe idei vehiculate concomitent şi ajungerea la un rezultat pe baza multora dintre ele.

Listele de valori se efectuează în termeni de experienţe autobiografice pozitive şi negative, consecinţe tangibile şi intangibile, personalităţi purtătoare ale valorilor la care se face referire sau fiecărei valori i se ataşează o descriere cuantificabilă (unităţi de măsură comparabile).

Tabelele „plus şi minus" exprimă relevanţa valorilor după anumite criterii. Valorile pot fi apreciate prin +, -, 0 şi apoi cuantificate pentru definirea rolului benefic, dăunător sau neutru al alternativelor imaginate pentru luarea deciziei.

Scenarii optimiste şi pesimiste conduc la proiectarea şi compararea versiunilor extreme ale situaţiei date, cum ar fi „ în cel mai bun caz" şi „în cel mai rău caz".

"Punctul zero" este o tehnică de evaluare a alternativelor (preluată din terapia dependenţei) prin referire la un item neutru din experienţa curentă a clientului. Acest punct de referinţă este ales dintr-un registru inferior, încât atingerea lui să facă plăcere individului, iar odată ce este conştientizat devine din nou element de neutralitate şi evitare a eşecului.

Uneori facem alegeri sub imperiul momentului (valorificarea oportunităţii, ameninţare) şi apoi căutăm argumente să susţinem alegerea respectivă, pentru a evita dezicerea de sine şi subminarea propriei autorităţi (profesionale sau umane). Acelaşi mecanism explicativ are loc şi dacă suntem ataşaţi (adică trăim un ataşament resimţit sau datorat) unei persoane şi pe care, din loialitate sau obligaţie statutară, nu o abandonăm nici în cazul deciziilor sale neinspirate. Devenim, astfel, apărătorii unor decizii ce nu ne aparţin, dar pe care ni le asumăm şi cărora le conferim o nouă vigoare prin propriile noastre argumente. Liberul arbitru trebuie să decidă marja de loialitate şi riscurile sacrificiului personal.

În situaţii critice, când acţiunile nu sunt consistente cu ideile, decidenţii au tendinţa de a-şi alinia ideile la acţiuni, pentru a oferi justificare deciziei iniţiale.

Populaţia ţintă

- Elevi aflaţi în situaţia de a alege următoarea filieră şcolară (de ex.: la sfârşitul şcolarităţii obligatorii).
- Absolvenţi ai ciclului secundar superior (de ex.: elevi care nu ştiu dacă să continue studiile în învăţământului superior sau să înceapă viaţa profesională).
- Persoane aflate în situaţie de criză profesională (de ex.: disponibilizare, eşuarea afacerii proprii, faliment).
- Persoane descurajate de situaţia prezentă (de ex.: nesatisfăcute de locul de muncă sau furioase pe şefi şi care nu se pot mobiliza pentru acţiune ameliorativă).
- Părinţi care se substituie deciziei copilului lor, sunt conştienţi şi nemulţumiţi de această realitate şi doresc sincer să o remedieze.
- Persoanele care nu au mai înregistrat nici o schimbare semnificativă în viaţa lor profesională de multă vreme, chiar în condiţii de stabilitate şi confort social asigurate şi resimt nevoia de progres sau cel puţin de noutate, chiar cu asumarea riscului.
- Persoane influenţabile, instabile emoţional şi/sau psihologic (de ex.: cu antecedente de eşec al deciziilor proprii, bazate pe sprijinul terţilor, care sunt responsabile pentru alţii cu situaţii conflictuale).
- Persoane care nu finalizează demersurile începute în interes propriu (de ex.: nivel exagerat de altruism, valorizare scăzută a sinelui).
- Angajatori aflaţi în situaţia de a decide destinul profesional al angajaţilor (de ex.: pe cine să promoveze, cum să comunice vestea disponibilizării).

- Persoane aflate în poziţii de conducere ale unor structuri profesionale şi care trebuie să armonizeze nevoile beneficiarilor, cerinţele partenerilor, aşteptările finanţatorilor etc.
- Persoane de curând integrate într-un grup profesional şi care nu doresc să provoace surprinderea sau nemulţumirea superiorilor (de ex.: proaspăt angajaţi pe posturi la care concurenţa a fost acerbă, persoane nesigure de ideile şi potenţialul lor constructiv, persoane aflate la sfârşitul carierei).

Sunt cazuri, nu puţine, când neluarea deciziei este preferabilă unei decizii grăbite / regretabile sau greşite. Putem spune că în orice decizie se află germenii satisfacţiei sau insatisfacţiei, de aceea nu este neobişnuit ca unii să regrete alegerea efectuată chiar la scurt timp după exprimarea ei, chiar dacă au fost siguri de alegerea lor; aceştia sunt dubitativii, excesiv analiticii şi auto-criticii, nemulţumiţii de propria condiţie şi evoluţie, aspiranţii la un etern „altceva". Există şi alţii care, odată ce au luat decizia, nu mai percep avantajele ca atare ale vreunei alternative şi nici posibilitatea de a altera decizia iniţială; aceştia sunt complet devotaţi ideii la care au ajuns (probabil cu efort considerabil şi fără speranţa iniţială de a obţine o certitudine), dar nu îndeajuns de flexibili să facă modificări de parcurs pentru a-şi vedea ideea îndeplinită. Reveria şi consecvenţa sunt aspectele pozitive, pe când patosul şi încrâncenarea constituie reversul medaliei în acest scenariu.

Fiecărei situaţii din tipologia de mai sus i se potrivesc diferite intervenţii de consiliere. Un fapt este însă comun şi trebuie urmărit de consilieri: interesul clientului, starea sa de optim general creată prin acceptarea bunelor rezultate şi înţelegerea critică a neîmplinirilor de moment. Clientul trebuie să meargă mai departe cu o imagine clară despre ce are de făcut în continuare şi cu o percepţie de sine ameliorată.

Exemple, studii de caz[13], exerciţii

Un cuplu (el student, ea deja activă pe piaţa muncii) se prezintă la consiliere cu următoarea situaţie:

„El (X) urmează să absolve facultatea de medicină şi trebuie să decidă în privinţa specializării la rezidenţiat. Alegerea lui pendulează între medicină de urgenţă şi obstetrică-ginecologie, cu o înclinaţie către cea de-a doua. Totuşi, încă nu ştie ce să aleagă, dar este sigur că ar putea obţine rezidenţiatul în oricare din acestea.

Consilierul întreabă ce îl atrage pe X la specializarea obstetrică-ginecologie şi află că îi place natura muncii. Consilierul deduce că pentru cealaltă specializare, X ar trebui să caute un alt loc de rezidenţiat. Ce îi place la medicina de urgenţă? Norma de lucru de 50

[13] Preluat din Anderson (2002).

de ore, comparativ cu cea de 80 de ore de la obstetrică-ginecologie; acest fapt îi va oferi mai mult timp cu familia. Ambii clienţi nu recunosc alte valori implicate în decizie.

Consilierul invită clienţii să realizeze diagrama acestei decizii pe hârtie:

	Rezidenţiat	***Natura muncii***	***Norma de lucru***
M U	*0*	*0*	*+*
O-G	*+*	*+*	*0*

În tabelul decizional de mai sus, rândul M U este opţiunea spre o carieră în medicina de urgenţă, iar rândul O-G este opţiunea unei cariere în obstetrică-ginecologie. Prima coloană este calitatea experienţei anticipate ca rezident în fiecare dintre specializări; coloana a doua este calitatea experienţei de muncă anticipate; a treia coloană este angajamentul săptămânal anticipat de această muncă. Plusurile sunt rezultatele bune, iar zerourile sunt rezultatele acceptabile. Un factor semnificativ pentru importanţa deciziei este durata impactului. După un rezidenţiat de 3-4 ani, este de aşteptat o carieră de circa 40 de ani. Consilierul apreciază că Natura muncii şi Norma de lucru sunt de 10 ori mai importante decât Rezidenţiatul, întrucât durează de 10 ori mai mult.

X recunoaşte că din această perspectivă rezidenţiatul nu este deloc important şi că ar trebuie să îl elimine din analiză.

Consilierul reface tabelul decizional cu noile date şi obţine confirmarea clienţilor:

	Natura muncii	***Norma de lucru***
M U	*0*	*+*
O-G	*+*	*0*

Consilierul propune analiza comparativă a celor două criterii. Impactul pe care îl are Natura muncii asupra lui X va dura circa 40 de ani, însă relaţia lui X cu copiii săi - indiferent de natura acesteia - va fi mai îndelungată.

În privinţa impactului anual al celor două criterii, X şi Y raţionează împreună că Norma de lucru pe săptămână este mult mai importantă, deoarece copiii sunt factorul central în această decizie, iar timpul în exces dedicat slujbei ar afecta viaţa de familie a tuturor pentru întreg restul vieţii. Clienţii văd limpede că medicina de urgenţă este alegerea corectă. Ei înţeleg că judecau importanţa deciziei după ei înşişi şi prea puţin după referentul esenţial deşi abstract, copiii. Consilierul apreciază sensibilitatea lor în perceperea dificultăţii alegerii profesionale şi inspiraţia de a recurge la un ajutor specializat."

Evaluarea metodei

Avantaje:

- deciziile care trebuie luate pe baza unor informaţii parţial insuficiente sau incomplete stimulează sensibilitatea la evenimentele sociale, cresc gradul de atractivitate, provocare şi interes din partea persoanei;
- individul angajat în procesul de luarea deciziei (şi, mai ales, în faza de implementare a acesteia) îşi asumă întreaga responsabilitate, indiferent de iniţiatori sau suporteri. Deciziile sunt experienţe personale, iar consecinţele se datorează, în principal, subiectului decident;
- luarea deciziilor reduce pragul de toleranţă la eroare sau compromis. Cei ce acţionează împotriva propriei decizii din motive bine întemeiate devin mai flexibili şi îngăduitori;
- persoana alege dacă se sfătuieşte cu cineva în luarea anumitor decizii (de ex.: cu prietenii pentru decizii personale, cu familia pentru cele financiare, cu un consilier pentru cele profesionale sau o varietate de alte combinaţii posibile);
- luarea deciziilor creează ocazii diverse pentru exprimarea şi consolidarea valorilor personale în situaţii concrete. Alegerea ne caracterizează identitatea şi stilul de rezolvare a problemelor de viaţă.

Dezavantaje:

- persoana afirmă decizia faţă de sine şi faţă de alţii, dar nu recurge - cu necesitate - la acţiuni de implementare a acesteia. Consilierul poate, cel mult, semnala şi evalua realizarea deciziilor exprimate de client, dacă este solicitat;
- deciziile nu au întotdeauna forţa de a întrerupe obişnuinţele contrare;
- emoţiile au pondere variabilă în luarea deciziilor şi pot acoperi evidenţele raţionale;
- încrederea în deciziile proprii poate fi confundată cu competenţa decizională în orice situaţii;
- nu există succes garantat prin urmarea / copierea unui anumit model decizional sau bunelor practici ale altora;
- caracterul irevocabil al unor decizii, cu excepţia deciziilor tentative;
- caracterul unic al alternativelor, valorilor, viitorului posibil, ezitarea şi concentrarea unilaterală care poate afecta echilibrul judecăţii decidentului;
- iluzia controlului în situaţii iraţionale, aleatoare sau slab standardizate;

- preferinţa pentru decizii facile şi avantajoase pe moment, nejustificate individual, ci prin curent de opinie sau presiunea grupului (de ex.: înscrierea la o anumită facultate la insistenţele familiei sau ale colegilor de generaţie);
- luarea deciziei într-un sector de viaţă şi desconsiderarea conexiunilor cu alte sectoare (de ex.: acceptarea propunerii de a lucra în alt oraş pentru o ofertă salarială mai bună şi ignorarea posibilelor implicaţii familiale negative);
- limitele modelelor normative au fost formulate de Ertelt şi Schulz (2002) sub forma următoarelor: nu explică procesul de luarea deciziei, ignoră abilitatea clientului de a prelua şi procesa informaţia, strategiile de blocare, conflictele, emoţiile rezultate din excesul de informaţie, impactul coincidenţei. Cu toate acestea, considerăm că ele circumscriu un cadru teoretic şi de aspiraţie care orientează procesul de consiliere în liniile sale generale;
- Ertelt şi Schulz (2002) analizează critic global şi categoria teoriilor descriptiv-euristice, prin următoarele aspecte: se presupune că indivizii folosesc metode de simplificare a situaţiilor reale, rezolvă problemele pas cu pas prin încercare şi eroare, iau în considerare numai câteva alternative şi aplică numai anumite criterii de evaluare la un moment dat şi păstrează deciziile deschise pentru a putea integra informaţiile noi.

Bibliografie

Anderson, Barry F. (2002). *The Three Secrets of Wise Decision Making*. Single Reef Press, Oregon, Portland.

Aronson, Elliot (2004). *The Social Animal*. (*Ninth edition*). NY: Worth Publishers.

Bobevski, I.; McLennan, J. (1998). The Telephone counseling Interview as a Complex, Dynamic, Decision Process: A Self-Regulation Model of counsellor Effectiveness. In: *The Journal of Psychology*. 132, 1, p. 47-60.

Brown, D. (1990). *Models of Career Decision Making*. In: D. Brown; L. Brooks (eds.), Career Choice and Development. San Francisco, Jossey-Bass, p. 395-421.

Egan, Gerard (1998). *The Skilled Helper*. (*Sixth edition*). Brooks/Cole Publishing Company.

Ertelt, B. J.; Schulz, W. E. (2002). *Handbuch Beratungskompetenz*. Leonberg, Rosenberger Fachverlag.

Janis, I. L.; Mann, L. (1977). *Decision Making: A Psychological Analysis of Conflict, Choice an Commitment.* NY: The Free Press.

Krumboltz, J. D. (1983). *Private Rules in Career Decision Making*. Columbus, Ohio State University, National Center for Research in Vocational Education.

Omodei, M. M.; Wearing, A. J. (1995). Decision making in complex dynamic settings: A Theoretical Model Incorporating Motivation, Intention, Affect and Cognitive Performance. In: *Sprache und Kognition*. 14, p. 75-90.

Osipow, S. H. (1983). *Theories of Career Decision Scale.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Rogers, C. R. (1951). *Client-Centered Therapy.* Boston, Houghton Mifflin.

Planificarea şi dezvoltarea carierei

Irina COZMA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Una din numeroasele definiţii ale dezvoltării carierei a fost cea dată de Gysbers şi Moore (1974): „*auto-dezvoltarea persoanei de-a lungul vieţii prin interacţiunea şi integrarea unor roluri, contexte şi evenimente trăite*.” Termenul de „carieră” era legat de **rolurile** în care individul este implicat (membru al familiei, comunităţii, angajat în muncă), **contextele** în care se află (acasă, la şcoală, în comunitate, la locul de muncă) şi **evenimentele** planificate sau nu, care au loc de-a lungul vieţii (găsirea unui loc de muncă, căsătoria, asumarea rolului de părinte). La această definiţie mai pot fi adăugaţi însă şi alţi factori specifici locului de muncă şi care pot influenţa dezvoltarea carierei: genul, etnia, religia, mediul de provenienţă (Gysbers; Hughey; Starr; Lapan, 1992).

Dezvoltarea carierei profesionale este văzută ca un mijloc pentru a satisface atât cerinţele angajaţilor cât şi ale organizaţiei, contrar cu vechile strategii de a răspunde doar la nevoile instituţionale. Obiectivul dezvoltării carierei este, aşadar, profesionalizarea indivizilor şi bunăstarea lor personală, cât şi prosperitatea organizaţiilor în care aceştia lucrează.

Fundamente teoretice

Noţiunea de *carieră* implică, pe lângă rolurile pe care le îndeplineşte o persoană de-a lungul vieţii sale active şi un cumul de activităţi. Carierei profesionale trebuie să i se

acorde atenţie dat fiind faptul că aceasta este una dintre modalităţile esenţiale de expresie a persoanei în lume.

Planificarea carierei este un „proces continuu de auto-evaluare şi fixare de obiective" (Hudson, 1999). Într-un plan mai general, planificarea carierei implică un proces raţional prin intermediul căruia o persoană îşi stabileşte o serie de obiective profesionale pentru dezvoltarea carierei sale, identificând şi mijloacele prin care le poate realiza.

Dezvoltarea carierei este rezultatul implementării unei bune planificări a carierei în urma căreia individul a achiziţionat competenţe şi experienţe corespunzătoare postului ocupat.

Există şi accepţiuni conform cărora cariera este un proces de dezvoltare în etape şi care se derulează de-a lungul întregii vieţi. Teoria lui Ginzberg (1951) privind planificarea şi dezvoltarea carierei se bazează pe trei postulate:

a. *Alegerea unei ocupaţii este un proces care durează din primii 4-5 ani de viaţă şi până la maturitatea târzie. În cadrul acestui proces se disting trei etape:*

- *Perioada fanteziei* (6-11 ani): copilul crede că poate deveni orice în plan profesional; caracteristica acestei perioade este lipsa anticipării consecinţelor pe termen mediu sau lung a unei astfel de alegeri şi ignorarea calităţilor profesionale necesare pentru exercitarea profesiei / ocupaţiei respective.
- *Perioada tentativei* (11-17 ani): etapa este caracterizată prin parcurgerea anumitor stadii: de incertitudine, explorare şi auto-analiză conştientă:
  - *Stadiul intereselor* (11-12 ani): copiii conştientizează faptul că vor fi nevoiţi să facă o alegere cu privire la viitoarea profesie (se bazează în alegeri pe ocupaţiile părinţilor sau pe materiile noi de la şcoală);
  - *Stadiul capacităţilor* (13-15 ani): elevii se orientează spre acele profesii la care au rezultate şcolare mai bune (pe baza *feedback*-urilor primite de la profesori sau părinţi);
  - *Stadiul valorilor* (15-16 ani): tinerii fac legătura între capacităţile lor şi satisfacţia pe care o vor putea avea prin exercitarea anumitor ocupaţii;
  - *Stadiul de tranziţie* (16-17 ani): devine importantă stabilirea unei relaţii directe între scopurilor şi interesele personale şi realizările obţinute până atunci.
- *Perioada alegerilor realiste* (17-22 ani), cu următoarele faze:
  - *Explorarea* (17-20 ani): individul se informează asupra cerinţelor fizice şi psihice necesare exercitării anumitor profesii;
  - *Cristalizarea* (20-22 ani): persoana este în posesia unor informaţii suficiente în vederea alegerii viitoarei cariere;
  - *Specificarea* - individul alege o anumită profesie.

Aceste perioade nu sunt rigide în limitele de timp menţionate. Unii tineri pot avea de timpuriu o idee foarte clară asupra a ceea ce doresc să facă, pe când alţii sunt mult timp indecişi sau îşi schimbă des opţiunile.

b. Procesul este ireversibil

Cu cât este mai lungă pregătirea pentru o anumită carieră cu atât aceasta va fi mai greu de schimbat. De aceea, este important ca tinerii să fie informaţi încă de timpuriu asupra posibilelor opţiuni corelate cu potenţialul, cu capacităţile lor intelectuale şi practice.

c. Compromisul este un aspect esenţial al fiecărei alegeri

Individul aflat în căutarea unei profesii este pus de multe ori în faţa unor alegeri: între ceea ce îi place şi cea ce este util / necesar / dezirabil pentru el să aleagă, între interese şi aptitudinile personale, între ce vor părinţii şi ce vrea el, între ce a visat să fie şi ce oferă şcoala şi piaţa muncii. Optarea pentru fiecare din aceste situaţii presupune renunţări şi compromisuri rezonabile din punct de vedere practic.

Şi Super (1953) a elaborat o teorie cu privire la apariţia şi evoluţia procesului orientat către alegerea unei profesii; astfel, el identifică următoarele stadii:

- *Stadiul de creştere* (4-10 ani): apariţia preocupării pentru viitor, creşterea controlului asupra propriei vieţi, convingerea că trebuie să obţină rezultate bune la şcoală şi în muncă, dobândirea unor atitudini şi deprinderi de muncă bazate pe competenţe.
- *Stadiul de explorare* (14-24 ani): ameliorarea înţelegerii lunii înconjurătoare şi a propriei persoane (cristalizarea identităţii), restrângea cercului de opţiuni (specificarea alegerii).
- *Stadiul de stabilizare* (24-44 ani): angajarea, consolidarea poziţiei, avansarea.
- *Stadiul de menţinere* (45-65 ani): interes pentru efectuarea în mod satisfăcător a muncii, introducerea de schimbări şi inovaţii în muncă pentru evitarea rutinei.
- *Dezangajarea* (după 65 ani): pensionarea; restructurarea stilului de viaţă.

Teoria lui Super se sprijină şi pe următoarele postulate:

- Trebuie luate în considerare diferenţele individuale în ceea ce priveşte abilităţile, interesele şi personalitatea.
- În fiecare dintre noi există un multi-potenţial care ne permite calificarea pentru mai multe profesii sau ocupaţii. Depistarea lor se poate face un inventar de interese şi aptitudini.
- Preferinţele profesionale şi competenţele se schimbă cu timpul, fapt ce face din alegerea carierei un proces continuu.
- Munca este un mod de viaţă. O ajustare adecvată a profesiei şi a vieţii personale este de dorit.

Planificarea şi dezvoltarea carierei se află în relaţie strânsă cu *viaţa din cadrul familiei;* între cele două aspecte, există mai multe relaţii posibile (Zedeck; Mosier, 1990, apud Gysbers, 2003):

- *contopirea totală* - există o legătură foarte strânsă între muncă şi familie, astfel încât satisfacţiile sau insatisfacţiile dintr-un loc se repercutează şi asupra celuilalt.
- *compensarea* - relaţia dintre muncă şi familie este reciprocă: un aspect îl poate compensa pe celălalt.
- *segmentarea* - munca şi familia pot co-exista fără să se influenţeze.
- *instrumentalizarea* - un rol este folosit pentru a obţine ceva în celălalt rol.
- *conflictualitatea* - obţinerea succesului într-un rol implică sacrificarea celuilalt.

În procesul de planificare a carierei la nivelul unei organizaţii există trei tipuri de rute ale dezvoltării unei cariere care variază în funcţie de mărimea organizaţiei şi categoriile de activităţi desfăşurate de aceasta:

a. *Ruta tradiţională*: un angajat avansează vertical, de jos în sus, pe o linie prestabilită de funcţii şi organigramă (promovarea continuă în timp);
b. *Ruta în reţea*: când posturi diferite cer capacităţi asemănătoare, formând familii de posturi; în acest caz angajatul se mişcă pe verticală şi orizontală, alternativ, în funcţie de activităţile de muncă şi capacităţile necesare;
c. *Ruta duală*: când angajaţii contribuie cu abilităţile lor la anumite activităţi fără să se abată de la ruta lor anterioară.

Pentru că societatea actuală trece printr-o fază de restructurare semnificativă, trebuie acordată o atenţie deosebită planificării carierei, fapt ce implică o adaptare rapidă din partea forţei de muncă. Iată şi ce schimbări vor interveni:

- Pe măsură ce globalizarea continuă, unii angajaţi îşi vor pierde locul de muncă.
- În sectorul serviciilor sunt create din ce în mai multe locuri de muncă.
- Flexibilitatea, creativitatea, adaptabilitatea şi formarea continuă vor conta mai mult decât vechimea.
- Siguranţa locului de muncă nu mai este asigurată în multe sectoare de activitate.
- Angajaţilor li se va cere cu precădere flexibilitate, adaptare, inovaţie (nu neapărat viteză în activitate şi costuri reduse de producţie).
- *Outsourcing*-ul este o nouă direcţie în producţie (companiile vor face numai ceea ce ştiu mai bine, restul îl fac firme din exteriorul companiei).

- Munca temporară va căpăta o importanţă mai mare.
- Pentru majoritatea oamenilor familia şi organizaţia unde lucrează devin cele două instituţii centrale din viaţa lor.

Prezentarea metodei

Planificarea şi dezvoltarea carierei[14] nu este un proces liniar, ci repetitiv şi continuu ce implică înţelegerea contextului pieţei muncii de ansamblu, evaluarea punctelor forte şi ale limitelor personale, articularea unei viziuni proprii asupra unei cariere, elaborarea unui plan realist de viitor şi auto-valorizarea pentru atingerea obiectivelor profesionale propuse (Donner, 1998).

Pentru planificarea unei cariere se apelează la un cumul de surse de informaţii ce au rol de ghidare a persoanei:

- *Auto-evaluarea*: persoana trebuie să aibă în vedere toate aspiraţiile sale ca fiinţă umană, corelate cu aptitudinile, cunoştinţele şi potenţialul de dezvoltare prin învăţare continuă. De asemenea, trebuie să evalueze caracteristicile mediului în care trăieşte / lucrează. Procesul de auto-evaluare presupune cunoaşterea: aptitudinilor, atitudinilor, intereselor, valorilor.
- *Apelarea la experţi / consilieri*: la experienţa şi sfaturile unor persoane cu experienţă care poate oferi sugestii.
- Valorificarea *oportunităţilor* de dezvoltare, prin înscrierea la cursuri de formare, propunerea de noi obiective personale.

După analiza profilului de personalitate este important să se reflecteze şi asupra acelor aspecte de natură academică precum: titluri, cursuri, master, limbi străine etc., care ar trebui să fie parte a portofoliului personal. La finalul procesului de analiză se va realiza o matrice SWOT în care se vor pune în opoziţie punctele forte (resursele şi oportunităţile) cu punctele slabe (slăbiciunile şi ameninţările). Raţionamentul care se face este următorul: pe ce puncte forte se poate baza persona având în vedere oportunităţile pe care le oferă piaţa muncii şi care sunt punctele sale slabe care necesită a fi dezvoltate ţinând cont de ameninţările actuale.

Punctul de plecare pentru o bună planificare a carierei îl constituie *auto-cunoaşterea*: adică o bună conştientizare a trăsăturilor de personalitate. Puchol (1994) recomandă utilizarea unor întrebări bazale în vederea realizării auto-cunoaşterii:

[14] Planificarea şi dezvoltarea carierei implică apelarea la o serie de metode relaţionate sau independente. Unele dintre acestea sunt prezentate ca instrumente de sine stătătoare în acest Compendiu.

Cine sunt / Ce pot face?	*Evaluarea personalităţii şi capacităţilor / aptitudinilor*
Ce vreau să fiu?	*Evaluarea intereselor / motivaţiilor / aspiraţiilor personale*
Ce trebuie să fac?	*Evaluarea nevoilor / investiţiilor personale în educaţie, formare şi muncă*

Analiza onestă a acestor întrebări va permite persoanei să se centreze pe un anumit drum şi să urmeze o anumită filieră de pregătire profesională. Aşadar, planificarea carierei este un proces raţional care implică a oferi răspuns la o serie de întrebări precum:

- *Cine sunt? Ce pot face?*
  - Identificarea aptitudinilor:
    - Alcătuirea unei liste cu 20 de realizări mari sau mici, în plan personal, profesional, academic, emoţional etc.
    - Definirea capacităţilor care au stat în spatele realizării acestor obiective: inteligenţa, perseverenţa, motivaţia, empatia etc.
  - Identificarea punctelor slabe:
    - Stabilirea momentelor în care lucrurile nu au mers bine şi a factorilor care au cauzat aceste eşecuri.
- *Ce vreau să fiu?*
  - Spre ce să îndrept eforturile şi capacităţile dezvoltate până în prezent?
- *Ce mă motivează?*
  - Să obţin siguranţă - să rămân în organizaţie pe termen lung.
  - Să obţin libertate - autonomie şi un spaţiu propriu.
  - Să obţin rezultate - să rămână ceva după mine.
  - Să obţin un echilibru - să acord un timp egal carierei şi familiei.
  - Să obţin bani – un salariu cât mai mare.
- *Ce trebuie să fac? Cum o să ajung acolo?*
  - Dezvoltând capacităţile prezente şi latente.
  - Învăţare continuă.
  - Evitând pauzele prea mari şi timpii morţi la locul de muncă etc.

Astfel, orice persoană trebuie să îşi pună, de asemenea, o serie de întrebări legate de:

- Valorile sale:
  - Ce este important pentru mine (în viata personală şi muncă)?
  - Care sunt priorităţile mele: familia, eu, comunitatea, munca etc.?

- Interesele sale:
  - Ce mi-a plăcut la locurile de muncă ocupate anterior şi ce-mi place la cel actual?
  - În ce tip de mediu dau un randament mai mare?
  - Ce mă motivează cu adevărat?

După analiza propriilor capacităţi şi dorinţe este necesară confruntarea acestor imagini cu faptele realităţii, printr-o serie de alte întrebări:

- Ce observaţii şi comentarii legate de realizările mele de până acum am primit de la colegi, prieteni şi familie?
- Care sunt punctele forte şi limitele pe care ei le-au identificat la mine?
- Ce asemănări şi diferenţe există între evaluarea mea şi evaluarea lor?

Următorul pas îl constituie realizarea unui plan de carieră ţinându-se cont de cerinţele angajatorilor de pe piaţa forţei de muncă, de competenţele cele mai solicitate de aceştia în momentul când fac angajări şi de propriile resurse, capacităţi.

O abordare relativ asemănătoare o întâlnim la Gysbers, Hughey, Starr şi Lapan (1992), care consideră că un plan profesional strategic trebuie să cuprindă următoarele faze:

- *Stabilirea obiectivelor*. Aşa se poate menţine atenţia centrată pe finalitatea acţiunilor pe viitor, pe dorinţa de a face totul cât mai bine. Obiectivele profesionale trebuie să fie realiste (să poată fi îndeplinite) şi să stârnească interes.
- *Specificarea paşilor de acţiune*. După stabilirea obiectivelor acestea trebuie convertite în paşi concreţi de acţiune şi activităţi distincte. Aceşti paşi implică răspunsul la întrebarea: „Ce trebuie să fac pentru a îndeplini acest obiectiv?”
- *Identificarea resurselor*. Procesul de planificare şi finalizarea obiectivelor implică şi răspunsul la întrebările „cine” şi „cu ce”.
- *Stabilirea termenelor*. O planificare concretă şi riguroasă favorizează eficienţa planificării şi implementării carierei profesionale. Stabilirea unor date limită nu trebuie să inducă frică, ci să stimuleze.
- *Identificarea indicatorilor cu care se evaluează succesul*. Încă din momentul conceperi planului de carieră trebuie să ne întrebăm ce reprezintă pentru noi succesul şi cum vom şti că planul nostru funcţionează. Indicatorii care vor măsura performanţele pot fi intrinseci sau extrinseci.

Pentru o dezvoltare profesională eficace se parcurg trei faze (Sanchez, 1994):

1) *Faza de orientare* - implică determinarea tipului de carieră profesională pe care o doreşte o persoană şi paşii care trebuie parcurşi pentru atingerea obiectivelor; în această etapă este necesară o îndrumare profesională individualizată şi apelarea la diferite surse de informare.
2) *Faza de dezvoltare* - consistă în acţiuni întreprinse pentru a crea şi dezvolta calităţile necesare pentru potenţialele oportunităţi de angajare; acest lucru se poate realiza prin programe de *mentoring*, rotare în posturi, programe de formare etc.
3) *Faza de evaluare* - implică activităţi ce au legătură cu auto-evaluarea şi evaluarea din partea celorlalţi; obiectivul acestei faze este identificarea punctelor forte şi puntelor slabe ale persoanei.

Planificarea carierei nu este doar o prioritate pentru individ, ci şi pentru organizaţii. Winterscheid (1980) estimează că obiectivele principale ale planificării carierei la nivel de organizaţie sunt:

- Satisfacerea nevoilor calitative în materie de resurse umane, prezente şi viitoare, din organizaţie.
- Stabilirea unei comunicării interne eficiente cu privire la traiectoriile profesionale viitoare ale angajaţilor.
- Maximizarea eficienţei programelor actuale de resurse umane, integrând în acestea activităţi orientate spre formarea continuă şi gestiunea carierelor.

Planurile de carieră trebuie să fie dinamice, adaptate la circumstanţele personale şi să fie stimulative din punct de vedere profesional. Fiecare persoană trebuie să fie dispusă să îşi adapteze planul când intervin alte variabile în discuţie sau când trece la o nouă etapă de dezvoltare a carierei profesionale.

Populaţia ţintă

Când vorbim despre planificarea şi dezvoltarea carierei avem în vedere o categorie foarte mare de potenţiali beneficiari, de la persoane aflate încă pe băncile şcolii până la persoane aflate la finalul vieţii active pe piaţa muncii:

- *Elevii* care urmează să aleagă o facultate trebuie să ştie ce sunt capabili să facă şi ce le oferă / cere piaţa muncii.
- *Studenţii* care termină facultatea trebuie să îşi analizeze foarte bine capacităţile şi nivelul informaţional pentru a decide care este următorul pas în viaţa lor (master, doctorat, specializare, intrarea directă pe piaţa muncii).
- *Tinerii şi adulţii* care vor să îşi analizeze propriul profil profesional şi să îşi construiască o strategie profesională pentru a-şi dezvolta competenţele şi împlini aspiraţiile.
- *Adulţii* aflaţi în diverse etape ale dezvoltării personale şi care vor să îşi reorienteze cariera.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exerciţiul 1

Interpretarea aptitudinilor

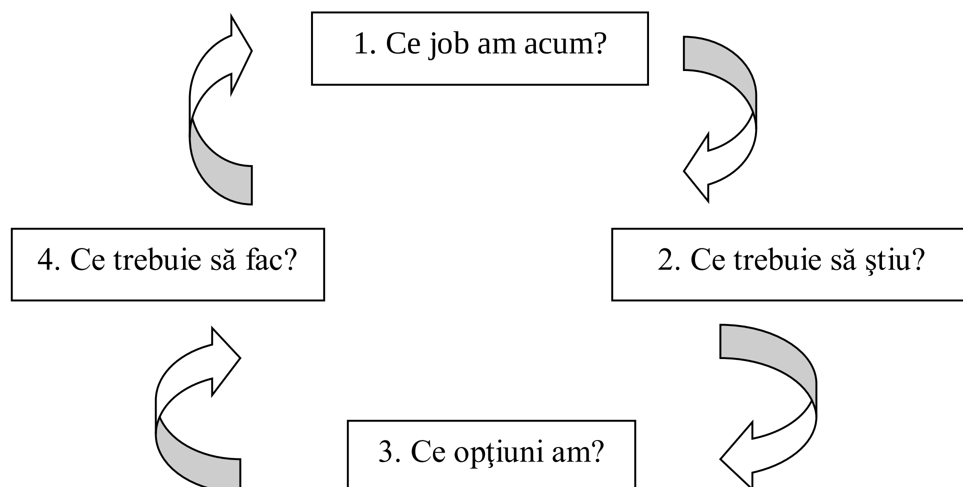
Oferim mai jos o listă de aptitudini utilizată în identificarea abilităţilor prezente la un candidat în vederea stabilirii unui plan de carieră:

APTITUDINI	Prezente	Presupuse	Absente
1. Aptitudini de exprimare verbală			
2. Aptitudini aritmetice /matematice			
3. Aptitudini de orientare în spaţiu			
4. Aptitudini fizice (forţă, viteză etc.)			
5. Aptitudine de relaţionare / comunicare			
6. Aptitudini manuale			

Aceste aptitudini sunt apoi ierarhizate şi se stabilesc, astfel, punctele forte şi slabe ale fiecăruia.

Exerciţiul 2

Patru paşi spre o nouă carieră



1. *Ce job am acum? Ce fac acum?* Opţiunile clientului: conştientizează circumstanţele, priveşte în jur, analizează ceea ce faci.
    - Ce fac acum?
    - Ce am făcut până acum?
    - Ce mi-ar place să fac?
    - Ce nu mi-ar place să fac?
2. *Ce trebuie să ştiu? Ce pot eu? Ce îmi oferă piaţa?* Opţiunile clientului: Gândeşte-te la ceea ce-ţi doreşti, la ceea ce ai nevoie şi la ceea ce poţi; apoi informează-te ce ai putea de fapt să faci în cadrul actualei pieţe a muncii.
    - Ce ştiu să fac (aptitudini, competenţe, deprinderi, abilităţi)?
    - Ce tipuri de ocupaţii sunt disponibile pentru mine?
3. *Ce opţiuni sau alternative am?* Opţiunile clientului: Analizează fiecare posibilitate; alege-o pe aceea care ţi se potriveşte cel mai bine.
    - Cum pot afla mai multe despre ocupaţiile care mă interesează?
    - Ce ocupaţie voi alege?
4. *Ce trebuie să fac?* Opţiunile clientului: Planifică modul în care îţi vei pune în practică decizia şi acţionează în virtutea a ceea ce ţi-ai planificat / propus.

- Ce trebuie să fac pentru a lucra în profesia / ocupaţia / meseria aleasă?
- Unde mă aflu acum faţă de punctul final?
- Cum îmi fac un plan de acţiune?

Studiu de caz (patru paşi)

Mihai lucra în timpul verii în domeniul construcţiilor, iar iarna se retrăgea în pădure. Încă de când era mic bunicul său îl luase cu el în pădure şi îl învăţase să supravieţuiască în acest mediu. Mihai nu era nevoit să lucreze în timpul iernii. Vara câştiga suficient de bine încât să îi ajungă tot anul. Nu era un om bogat, dar avea tot ce îi trebuia.

Într-o vară Mihai a avut un accident la locul lui de muncă. Medicii i-au spus ca nu va mai putea lucra în construcţii pe viitor, drept pentru care a fost nevoit să îşi găsească o altă sursă de venit. Atunci **a stat şi s-a uitat în jurul** lui la alternativele pe care le avea. În discuţia cu consilierul de la Forţele de muncă, Mihai şi-a amintit de plăcerea lui de a merge în pădure. În acest context i-a fost recomandat un curs de forestier în urma căruia putea să se angajeze în acest domeniu. Cineva i-a sugerat să fie ghid pentru turism montan ecvestru, dar el a rămas la prima opţiune.

Iniţial Mihai a fost stresat de faptul că trebuia să se întoarcă din nou la şcoală, să stea mult timp la masa de lucru etc. Dar **s-a informat şi a aflat** că programul de formare urma să dureze mai puţin de 9 luni. Drept pentru care Mihai **a ales** să îl urmeze. Şi **a plănuit** să înceapă cursul în toamna respectivă. În urma avizului medicului, Mihai a putut începe lucrul în noua sa meserie.

Cei patru paşi

1. *Ce fac acum?* – Mihai lucra în construcţii, dar după ce s-a accidentat, s-a oprit şi s-a uitat la viaţa lui de până în momentul respectiv. S-a gândit la ceea ce îl interesează şi a realizat că i-ar plăcea cu adevărat să lucreze în pădure.
2. *Ce trebuie să ştiu?* - Mihai a aflat din surse autorizate de existenţa unui program pentru formarea de personal forestier.
3. *Ce alternative am?* - Mihai a analizat oportunitatea de a începe sau nu cursul de formare. A hotărât până la urmă să îl urmeze.
4. *Ce trebuie să fac?* - Mihai şi-a planificat să înceapă cursul în toamna respectivă şi şi-a urmat planul.

Exerciţiul 3

Exerciţiul de mai jos îşi propune să identifice la nivelul fiecărei persoane o serie de caracteristici în funcţie de care aceasta îşi poate ghida cariera profesională.

- *Atitudinile* sunt elemente condiţionate de comportament (înnăscut şi dobândit) prin intermediul cărora comportamentul se adaptează la mediu.
- *Aptitudine* sunt predispoziţii care permit ducerea la bun sfârşit a unei activităţi fizice sau mentale. Acestea sunt, în bună parte, înnăscute dar se pot dezvolta sau din contra, deveni slab performante, în funcţie de stimulii care există în mediul cotidian de viaţă.

În final, fiecare persoană poate să îşi identifice *punctele forte* şi *punctele slabe,* aspecte ale vieţii sale pe care poate să şi le dezvolte sau cele care deja sunt la un nivel ridicat. Tabele de mai jos ajută la identificarea acestor caracteristici:

Atitudini

Întrebări	**Da**	**Nu**	**Nu ştiu**
Prefer să lucrez urmărind nişte obiective clare			
Acord mai multă importanţă muncii decât familiei mele			
Simt că fac un compromis etico-moral cu anumite idei sau anumiţi oameni			
Mă atrage mai mult salariul decât munca pe care o fac			
Ideile îmi condiţionează părerile despre ceilalţi şi modul de relaţionare cu ei			
Am nevoie la locul de muncă de aprecierea colegilor sau a şefului			
Ţin la securitate şi stabilitate în muncă mai mult decât la orice			
Consider că mobilitatea şi schimbarea sunt instrumente de stimulare			
Accept sarcini individuale			
Îmi place să am putere de decizie în munca mea			
Sunt entuziast/ă în ceea ce fac			
Îmi place să accept responsabilităţi			
Nu îmi place să lucrez singur			

Aptitudini

Întrebări	**Bine**	**Normal**	**Slab**
Înţelegerea textelor			
Scrierea			
Prezentarea orală a ideilor			
Identificare problemelor			
Abordări noi ale problemelor			
Uşurinţă în a investiga / cerceta			
Capacitate de conducere			
Lucrul în echipă			
Capacitatea de convingere			
Capacitatea de a vinde produse			
Planificarea activităţilor			
Organizarea eficientă a timpului			
Lucrul individual			
Elaborarea de proiecte pe termen lung			
Lucru migălos / detaliat			
Aptitudini matematice			

Evaluarea metodei

Avantaje:

- identificarea timpurie a capacităţilor personale în vederea orientării spre anumite profesii;
- verificarea periodică a dinamicii aptitudinilor şi capacităţilor pe parcursul carierei şi descoperirea ariilor care ar trebui dezvoltate;
- organizarea unui traseu de viaţă profesională în vederea auto-dezvoltării continue.

Dezavantaje:

- unele persoane mai rigide nu pot să se mai adapteze planului de carieră odată stabilit;
- dacă nu se fac re-evaluări periodice, persoana poate continua un drum de dezvoltare profesională care nu i se mai potriveşte (degradarea unor capacităţi, apariţia altora noi, modificarea cerinţelor pe piaţa muncii).

Bibliografie

Donner, G. J. (1998). Taking control of your future: The time is now. In: *Taking control of your career and your future: For nurses by nurses*. G. Donner; M. Wheeler (Eds.). Ottawa: Asociación de Enfermeras del Canadá. p. 3-11.

Ginzberg, E.; Ginsburg, S. W.; Axelrad, S.; Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory.* New York, Columbia University Press.

Gysbers, N. C. (2003). *Career Counseling: Process, Issues, and Techniques*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gysbers, N. C.; Hughey, K. F.; Starr, M.; Lapan, R. T. (1992). Improving School Guidance Programs: A Framework for Program, Personnel and Results Evaluation. In: *Journal of Counseling and Development*. 70 (5), p. 565-570.

Gysbers, N. C.; Moore, E. J.; Magnuson, C. (1974). Career education concepts, methods and processes for pre- and in-service education. In: *Journal of Career Education.* 1 (2).

Hudson, F. (1999). Career coaching. In: *Career Planning and Adult Development Journal*. 15(2), p. 69-86.

Puchol, L. (1994). *Reorientación de carreras profesionales*. Madrid: Ed. ESIC.

Sanchez, J. C. (1994). *Planificación y desarrollo de carreras.* Salamanca Universita.

Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. In: *American Psychologist*. 8, p. 185-190.

The Career Planner (1993). Alberta, Canada, Advanced Education and Career Development.

Winterscheid, B. C. (1980). A Career Development System Coordinates Training Efforts. In: *Personnel Administrator*. August, p. 28-32.

www.monografias.com

Aria curriculară Consiliere şi orientare

Angela MUSCĂ

Speranţa ŢIBU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Preocupările pentru identificarea unor metode de *educaţie pentru orientare* au existat încă din momentul instituţionalizării acestor categorii de servicii, apariţiei personalului specializat şi dezvoltării reflecţiei sistematice în domeniul consilierii şi orientării. Practicile actuale în domeniu evidenţiază *abordarea educativă în Consiliere şi orientare*, care a apărut în contextul prelungirii duratei învăţământului obligatoriu, diversificării învăţământului secundar şi amânării momentului opţiunii profesionale. Această concepţie pune accentul pe educaţia sistematică, eşalonată pe toată durata studiilor, realizată prin furnizarea de informaţii despre ofertele de educaţie şi profesii, facilitarea cunoaşterii de sine şi antrenarea tinerilor în activităţi de explorarea şi alegerea carierei.

Watts şi Sultana (2004), într-un studiu comparativ al sistemelor europene de consilierea carierei, fac referire la tendinţa contemporană de a acorda o mai mare importanţă orientării şi educaţiei carierei în şcoli. Activităţile de *educaţia şi consilierea carierei* sunt incluse în curriculum-ul şcolar din multe ţări. Acestea pot fi „discipline şcolare" distincte sau subsumate unei materii mai cuprinzătoare ori infuzate pe parcursul curriculum-ului altor discipline compatibile cu acest domeniu. Programele de *Consiliere şi orientare* sunt îmbogăţite în conţinut prin implicarea activă a unor angajaţi în diferite locuri de muncă şi cu diferite profesii, părinţi, reprezentanţi ai comunităţii locale etc. Elevii sunt sprijiniţi să organizeze şi să-şi planifice propriile activităţi de învăţare pe termen lung, prin crearea unor portofolii, elaborarea unor proiecte personale şi profesionale etc.

Activităţile de *Consiliere şi orientare* se desfăşoară în şcoli, cu o mai mare profunzime şi frecvenţă, în perioadele care preced luarea deciziilor importante, dar există tendinţa realizării acestora cât mai de timpuriu. Pe plan internaţional, activităţile de *orientare educativă* debutează în învăţământul primar, prin intermediul activităţilor de cunoaştere şi informare a elevilor, cu implicaţii pentru întreaga perioadă a şcolarităţii. De exemplu, în Canada abordarea numită „şcoala axată pe orientare" (*l'ecole orientante, the guidance oriented school*), iniţiată în Québec este asociată cu anumite reforme ale educaţiei bazate pe dezvoltarea competenţelor. Dacă în învăţământul primar, obiectivul principal vizează acordarea de sprijin elevilor în conturarea identităţii personale, în învăţământul secundar aceştia sunt pregătiţi pentru alegerea unei profesii. În acest scop, sunt alocate resurse pentru creşterea numărului de specialişti în domeniul orientării şi consilierii şi, de asemenea, sunt promovate colaborările dintre profesorii şi consilierii şcolari, parteneriatele cu părinţii şi reprezentanţii comunităţii locale.

Fundamente teoretice

Law (1996) propune o analiză comparativă a activităţilor de **educaţia carierei** (*careers education*) şi **orientarea carierei** *(careers guidance)*.

Criterii	Educaţia carierei	Orientarea carierei
Contact	Activităţile se desfăşoară în grup, fiind favorizate procesele specifice interacţiunii în cadrul grupului.	Activităţile au loc individual sau în grupuri mici, beneficiind de procesele de inter-relaţionare umană.
Relevanţă	Pune accentul pe învăţarea în general, relevantă pentru grup.	Subliniază rolul învăţării diferenţiate, importante pentru individ.
Fundamente	Programul de învăţare este pregătit în avans.	Programul este negociat de client împreună cu consilierul.
Dezvoltare	Învăţarea se desfăşoară în mod progresiv, de la cunoştinţe, competenţe fundamentale spre cele avansate.	Învăţarea se bazează pe experienţă, pornind de la ceea ce clientul are nevoie să facă *acum*.
Rezultate	Dezvoltarea unui cadru general pentru învăţare, dar capabil să includă şi să sprijine răspunsurile individuale.	Pregătirea unei persoane pentru a face faţă unor probleme specifice sau decizii ale momentului prezent.

Law pledează pentru derularea unor activităţi organizate, sistematice şi riguroase de educaţia şi consilierea carierei, care să motiveze subiecţii în a se implica activ, a-şi pune în valoare potenţialul şi a se pregăti pentru învăţarea pe tot parcursul vieţii.

Introducerea unor elemente de consiliere în programele şcolare reprezintă un argument important pentru dezvoltarea serviciilor de informare, consiliere şi orientare în şcoli.

Conţinutul programelor diferă de la o ţară la alta, dar acestea includ o serie de aspecte fundamentale, conform modelului DOTS, creat de către Law şi Watts (1977):

- conştientizarea posibilităţilor: oportunităţi, exigenţe, interes pentru client, avantaje oferite;
- cunoaşterea de sine: capacităţi, aptitudini, deprinderi, nevoi, valori şi interese;
- luarea deciziilor: învăţarea modalităţilor de luare a unei decizii realiste;
- dezvoltarea capacităţii de a face faţă schimbărilor prin punerea în aplicare a deciziilor şi asumarea consecinţelor acestora.

În continuare, prezentăm o trecere în revistă a situaţiei din mai multe ţări europene.

- În **Danemarca**, elevii cu vârsta cuprinsă între 14-16 ani din *folkeskole* beneficiază de cel puţin 48 şedinţe de educaţie pentru alegerea rutei educaţionale şi profesionale (*education des choix*), cu sprijinul profesorului consilier.
- În **Germania,** există programe de orientare referitoare la muncă, numite *Arbeitslehre,* desfăşurate timp de 5-7 ore / săptămână pentru elevii cu vârsta între 13-15 ani, din *Hauptschulen* şi *Realschulen*. Conţinutul programei de orientare insistă asupra lumii muncii, fiind structurat fie ca un domeniu separat, fie ca un program interdisciplinar sau integrat în cadrul disciplinelor şcolare.
- În **Grecia,** elevii de 12-14 ani participă la 45 de sesiuni de educaţie a alegerii, iar elevii din primele clase de liceu (15-16 ani) beneficiază de 30 astfel de şedinţe. Raportul Comisiei Europene (Watts, 1994) identifică unele dificultăţi în desfăşurarea activităţilor de educaţie a alegerilor şcolar-profesionale, referitoare la schimbarea rolului profesorului (care trebuie să fie animator şi coordonator al unui proces dinamic de învăţare) şi renunţarea la notarea elevilor. Se recomandă realizarea unei pregătiri temeinice, corespunzătoare a profesorilor consilieri, pentru a desfăşura activităţi mai eficiente.
- Activităţile de orientare se desfăşoară separat sau sunt incluse în cadrul unei discipline şcolare obligatorii pentru elevii cu vârsta cuprinsă între 12-15 ani în **Ţările de Jos.**
- În **Portugalia,** elevii cu vârsta de 14-15 ani participă săptămânal la o şedinţă de consilierea carierei, cu durata de 50 minute.
- Educaţia pentru orientare constituie una dintre materiile transversale incluse în programa şcolară pentru elevii de 14-16 ani din **Marea Britanie.** În multe şcoli, aceasta face parte din programa de *educaţie socială şi personală* (PSE).

- Programele de pregătire a elevilor pentru viaţa profesională sunt utilizate, de asemenea, în **Irlanda, Italia, Luxemburg.**
- În **Belgia,** consilierii din Centrele psiho-medico-sociale (PMS) desfăşoară cu elevii activităţi de grup pe teme de educaţia alegerii, iar în **Franţa** sunt organizate sesiuni similare de către consilierii-psihologi din Centrele de informare şi orientare (CIO).
- În **Luxemburg,** activităţile de consilierea carierei se desfăşoară la nivelul învăţământului liceal, în relaţie cu unele reforme ample ale şcolii şi cu dezvoltarea cooperării şcoală - comunitate. Educaţia pentru orientare vizează: asigurarea sprijinului în trecerea de la învăţământul primar la cel secundar, dezvoltarea competenţelor *a şti să fii* (*savoir être*) şi a aptitudinilor sociale etc., prin utilizarea metodelor de învăţare şi consilierea de grup. Astfel, elevii sunt sprijiniţi de către profesori şi psihologul şcolar în luarea deciziilor şi ameliorarea managementului personal al parcursului profesional.

În **activitatea de *Consiliere şi orientare* din România** sunt promovate următoarele abordări:

- *modelul autonom*, care consideră *Consilierea şi orientarea,* drept procese de sine stătătoare, exterioare sistemului de învăţământ (aplicat, mai ales, în domeniul muncii pentru consilierea adulţilor);
- *modelul dinamic,* care include *Consilierea şi orientarea* în curriculum-ul şcolar (aplicat, mai ales, în domeniul educaţiei pentru consilierea tinerilor aflaţi în procesul de educaţie şi formare iniţială);

Astfel, activităţile de *Consiliere şi orientare* realizate în instituţii specializate, precum: Centrele şi Cabinetele de asistenţă psiho-pedagogică din învăţământul pre-universitar sau Centrele de informare şi consiliere din învăţământul superior completează şi co-există cu activităţile specifice Ariei curriculare *Consiliere şi orientare* (2005).

Abordarea ***Activarea dezvoltării vocaţionale şi personale*** **(ADVP)** constituie fundamentul teoretic pentru o serie de *modele şi metode de educaţie pentru orientare,* utilizate în prezent în **Franţa.** Acestea se intitulează *Educaţia pentru alegeri* (*Education des choix*) şi *Chemin faisant* şi vor fi prezentate pe parcursul acestui articol. ADVP a fost creată în anii '70 de un grup de universitari canadieni: Pelletier, Noiseux, Bujold, pe baza ideilor lui Super - psihologia dezvoltării, Guilford - psihologia cognitivă şi Rogers - psihologia umanistă.

Argumentele în sprijinul acestei concepţii sunt (Guichard, Huteau, 2001):

- fenomenul mobilităţii profesionale, şi anume, dispariţia unor meserii şi apariţia altora noi, schimbarea naturii şi condiţiilor de exercitare a numeroase activităţi profesionale;

- diferenţele constatate între aptitudinile existente şi evaluate prin intermediul testelor psihologice şi cele solicitate de profesii;
- înlocuirea imaginii subiectului pasiv şi reactiv, existentă în concepţia psihotehnică, cu cea a unuia activ şi autonom, promovată de psihologia cognitivă (Piaget) şi cea umanistă (Rogers);
- schimbarea contextului şcolar, prin prelungirea duratei învăţământului obligatoriu şi apariţiei necesităţii de a pregăti din timp deciziile referitoare la alegerea filierelor de studii sau profesiilor:
- evoluţia valorilor promovate în societate, care pun în prim plan autonomia şi dezvoltarea personală.

Activarea dezvoltării vocaţionale şi personale face apel la experienţele subiectului, abordate din punct de vedere cognitiv (principiul euristic) şi din perspectiva fenomenologiei (principiul experienţial). Conform ADVP, subiectul parcurge în dezvoltarea sa o serie de stadii, asociate fiecare cu un proces cognitiv, conform *Modelului intelectului*, propus de Guilford:

- „*explorarea*”, care presupune examinarea posibilităţilor existente şi căutarea activă a unor informaţii diverse despre sine şi lume, proces care solicită *gândirea divergentă;*
- „*cristalizarea*” se desfăşoară prin ordonarea şi structurarea informaţiilor dobândite în stadiul anterior, proces care face apel la *gândirea conceptuală;*
- „*specificarea*” este asemănătoare cu decizia şi se realizează prin alegerea direcţiei potrivite pentru beneficiar, proces care necesită *gândire evaluativă;*
- „*realizarea*” se referă la concretizarea deciziei, trecerea la acţiune, proces care este asociat cu *gândirea implicativă.*

Descrierea metodei

Aria curriculară Consiliere şi orientare a fost inclusă în Curriculum-ul Naţional din România în anul şcolar 1998-1999, fiind creat, astfel, un cadru sistematic pentru desfăşurarea activităţilor de consiliere şi orientare individuală şi de grup[15].

[15] În fapt, implementarea deplină a programei de Consiliere şi orientare - în totalitate în cadrul orei de dirigenţie, de la toate nivelurile învăţământului primar, gimnazial, liceal şi în SAM - a demarat în 2006, în urma unui amplu stagiu de formare la nivel naţional a tuturor foştilor sau aspiranţilor la statutul de diriginte, şi care se vor numi în viitor profesori consilieri.

Prevederile Ministerului Educaţiei făceau referire atunci la următoarele aspecte:

„… aria curriculară ***Consiliere şi orientare*** reprezintă cadrul organizat de întâlnire între elevi şi profesorii consilieri, desemnaţi de Consiliul de administraţie al şcolii.”

Conţinutul ariei curriculare includea:

a. consiliere în probleme legate de tehnici de învăţare eficientă;
b. consiliere şi orientare şcolară;
c. consiliere în situaţii de rămânere în urmă la învăţătură a unor elevi;
d. consiliere şi orientare şcolară pentru elevii performanţi;
e. consiliere în chestiuni legate de viaţa personală;
f. consiliere de specialitate pentru profesori relativ la predarea / învăţarea disciplinelor şcolare.

În perioada 2003-2006 o echipă alcătuită din cercetători şi practicieni în domeniu a elaborat şi ameliorat continuu **Programele de *Consiliere şi orientare*** pentru**:**

- **clasele I-IV**
- **clasele V-VIII**
- **clasele IX-X**
- **clasele XI-XII**
- **SAM, clasele IX-X**
- **SAM, clasa XI - anul de completare**
- **Licee tehnologice clasele XI-XII**

Noile programe se axează pe un model care asociază competenţele şi conţinuturile, contribuind la dezvoltarea competenţelor-cheie stabilite la nivel european (Barcelona, 2002) şi, în special, a următoarelor aspecte:

- Competenţe interpersonale, interculturale, sociale şi civice.
- „A învăţa să înveţi”.
- Cultură antreprenorială.
- Tehnologia informaţiei şi a comunicaţiilor (TIC).

Curriculum-ul de *Consiliere şi orientare* cuprinde următoarele **module tematice**, care se regăsesc la nivelul fiecărui an de studiu al ciclurilor primar, gimnazial, liceal:

- **Auto-cunoaştere şi dezvoltare personală**
- **Comunicare şi abilităţi sociale**
- **Managementul informaţiilor şi învăţării**
- **Planificarea carierei**
- **Calitatea stilului de viaţă**

Structura curriculum-ului actual pentru *învăţământul primar şi gimnazial* include următoarele componente:

- **Obiective cadru** (finalităţi care trebuie atinse la sfârşitul unui ciclu curricular).
- **Valori şi atitudini** (dezvoltate prin curriculum-ul *Consiliere şi orientare* pe tot parcursul şcolarităţii).
- **Obiective de referinţă** (deduse din obiectivele cadru şi care sunt specifice fiecărui an de studiu).
- Exemple de **activităţi de învăţare** (menite să sprijine realizarea obiectivelor de referinţă).
- **Conţinuturi** (elaborate în concordanţă cu necesităţile şi specificul individual şi al clasei de elevi şi cuprind temele prin care vor fi dezvoltate obiectivele de referinţă).
- **Sugestii metodologice** (exemple de metode şi tehnici propuse pentru realizarea conţinuturilor şi atingerea obiectivelor; acestea cuprind recomandări globale şi flexibile cu privire la metodele şi tehnicile specifice diferitelor etape de educaţie şi formare şi reprezintă un ghid pentru profesorii consilieri şi nu au titlul de obligativitate).
- **Bibliografie şi resurse** (publicaţii, adrese *web*, instituţii care pot fi consultate de consilieri şi profesori pentru obţinerea de informaţii suplimentare).

Curriculum-ul pentru ***învăţământul primar*** ţine seama de modificările survenite în structura sistemului de învăţământ, respectând cerinţele referitoare la începerea învăţământului obligatoriu la vârsta de 6 ani. Disciplina *Consiliere şi orientare* la clasele primare are caracter opţional, fiindu-i alocate 0-1 ore / săptămână, conform OMEC nr. 4686 din 2003 privind aprobarea Planului-cadru de învăţământ şi a programelor şcolare pentru clasele I şi a II-a, în condiţiile începerii învăţământului obligatoriu la vârsta de 6 ani. Astfel, învăţătorii pot desfăşura activităţi de *Consiliere şi orientare* în fiecare din cei patru ani şcolari sau numai în anumiţi ani ai ciclului primar, în funcţie de nevoile şi specificul clasei de elevi.

Planul cadru de învăţământ, aprobat prin OMEC nr. 3638 din 11.04.2001 stipulează faptul că în ***ciclul gimnazial*** disciplina *Consiliere şi orientare* are caracter obligatoriu, fiind inclusă în trunchiul comun (1 oră / săptămână). De asemenea, cadrele didactice pot desfăşura şi opţionalul de *Consiliere şi orientare* (0-1 ore / săptămână în cadrul Curriculum-ului la decizia şcolii). Structura curriculum-ului actual fundamentează derularea activităţilor obligatorii de *Consiliere şi orientare* la ciclul gimnazial, dar oferă şi sugestii pentru derularea opţionalului, în funcţie de cerinţele şi nevoile clasei de elevi.

În cazul curriculum-ului pentru ***învăţământul liceal*** se disting elementele:

- **Competenţe generale** (ansambluri structurate de cunoştinţe şi deprinderi care se formează pe durata liceului).
- **Valori şi atitudini** (dezvoltate pe tot parcursul şcolarităţii).
- **Competenţe specifice** (deduse din competenţele generale şi care urmează a fi dezvoltate şi corelate cu unităţile de conţinut pentru fiecare an de studiu).
- **Conţinuturi** (elaborate în concordanţă cu necesităţile şi specificul individual şi al clasei de elevi, şi care includ temele prin care vor fi dezvoltate competenţele specifice**)**.
- **Sugestii metodologice** (cuprind recomandări globale şi flexibile cu privire la metodele şi tehnicile propuse, specifice fiecărui an de liceu).

Curriculum-ul pentru ***clasele a IX-a şi a X-a*** înglobează şi respectă prevederile de prelungire a învăţământului obligatoriu la 10 ani şi statutul aparte al acestor ani de studiu care aparţin în acelaşi timp învăţământului obligatoriu, dar şi învăţământului liceal sau celui de tip profesional (Şcoala de arte şi meserii - SAM). De asemenea, curriculum-ul de *Consiliere şi orientare* pentru ***clasele a XI-a şi a XII-a*** ia în considerare statutul acestor clase, ca parte a învăţământului post-obligatoriu, dar şi etape de tranziţie spre învăţământul universitar sau inserţia socio-profesională.

Curriculum-ul de *Informare şi consiliere vocaţională (***ICV***)* pentru ***clasele SAM a IX-a şi a X-a*** respectă modificările din structura învăţământului pre-universitar: pe de o parte, prelungirea duratei învăţământului obligatoriu la 10 clase, iar pe de altă parte, statutul aparte al claselor SAM a IX-a şi a X-a, ai căror elevi pot opta după absolvirea nivelului 1, fie pentru integrare profesională, fie pentru continuarea studiilor (SAM nivel 2 şi 3 sau învăţământ liceal). Aceste condiţii oferă elemente comune şi specifice pentru SAM faţă de învăţământul liceal şi tehnologic.

Structura curriculum-ului pentru **ICV, SAM, clasele a IX-a şi a X-a**, pentru *Orientare şi consiliere vocaţională* (**OCV**) ***clasa a XI-a SAM (an de completare)*** şi pentru **ICV**, **clasele a XI-a şi a XII-a, licee tehnologice** include aceleaşi elemente:

- **„unitatea de competenţă**: reprezintă un set coerent şi explicit de competenţe, care descriu acele lucruri pe care elevul trebuie să le ştie, să le înţeleagă sau pe care să fie capabil să le realizeze la sfârşitul procesului de educaţie şi formare profesională de nivel 1;

- **competenţe individuale**: sunt subcomponente ale unităţilor de competenţă concretizate în rezultate măsurabile la nivel personal. Competenţele individuale respectă condiţiile de aplicabilitate stabilite şi sunt realizate prin conţinuturi tematice specifice;
- **condiţii de aplicare şi evaluare**: presupun strategii didactice participative, centrate pe elev şi pe ce va trebui să ştie să facă acesta la finalul fiecărui an şcolar. În cadrul unităţii de competenţă, instrumentele de evaluare continuă propuse sunt corelate cu criteriile de performanţă şi probele de evaluare;
- **sugestii metodologice**: se referă la corelaţiile dintre competenţe şi conţinuturi, la exemple de metode şi tehnici propuse pentru realizarea conţinuturilor şi dezvoltarea competenţelor, cât şi la utilizarea instrumentelor de evaluare" (conform Cadrului Naţional de Credite şi Calificări).

Competenţele individuale care vor fi dezvoltate în cadrul **ICV, SAM, clasele a IX-a şi a X-a** au în vedere:

- caracteristici personale implicate în obţinerea performanţei profesionale;
- deprinderi de învăţare eficientă;
- opţiuni privind traseul personal de educaţie şi formare profesională;
- lumea profesiilor.

Prin derularea activităţilor specifice de *Orientare şi consiliere vocaţională* **la clasa a XI-a SAM (an de completare)** se are în vedere nivelul de cunoaştere, dezvoltare şi maturizare personală atins de elevi la finalul clasei a X-a SAM, dar şi necesitatea completării cunoştinţelor şi dezvoltării competenţelor, care vor contribui la buna integrare a absolvenţilor clasei a XI-a SAM în învăţământul liceal. Competenţele individuale sunt structurate pe baza următoarelor aspecte:

- caracteristici personale şi factorii implicaţi în dezvoltarea carierei;
- opţiuni privind traseul personal de educaţie şi formare profesională.

Curriculum-ul *Informare şi consiliere vocaţională* **pentru liceele tehnologice, clasele a XI-a şi a XII-a** are în vedere faptul că aceste clase includ absolvenţi ai filierei tehnologice (clasele a X-a) şi ai Şcolilor de Arte şi Meserii (anul de completare). Acest curriculum contribuie la parcurgerea unităţii de competenţă „Dezvoltare personală în scopul obţinerii performanţei - nivel 3." Competenţele individuale sunt focalizate pe:

- managementul resurselor personale;
- elaborarea proiectelor de formare continuă;
- competenţele antreprenoriale;
- valorificarea experienţei personale pentru dezvoltarea carierei.

Exemplificăm o serie de **metode de educaţie pentru orientare**, utilizate în **Franţa,** şi anume: *Educaţia pentru alegeri* (*Education des choix*) şi *Chemin faisant* (Boy, 1999, apud Guichard; Huteau, 2001). Ideile principale promovate prin aceste metode sunt:

- abordarea educativă plasează subiectul în centrul experienţei, orientării şi dezvoltării sale;
- individul aprofundează motivaţiile personale, trăieşte experienţe unitare, care se structurează în percepţia de sine, apoi în conceptul de sine, pentru a construi identitatea de sine;
- abordarea educativă şi experienţială angajează elevul într-un demers activ în vederea dezvoltării personale şi construirii unor proiecte care vor modifica percepţia sa asupra mediului socio-economic.

Metoda ***Educaţia pentru alegeri*** pune accentul pe consilierea tinerilor în procesul de adaptare la condiţiile societăţii contemporane, în dobândirea controlului asupra propriei vieţi şi identificarea unor soluţii la problemele cu care se confruntă; în acest mod fiind sprijiniţi pentru ***a învăţa să se orienteze.***

Educaţia pentru alegeri (*Education des choix*) se adresează elevilor de gimnaziu şi are ca obiective (Pellerano, 1988, apud Guichard; Huteau, 2001):

- pregătirea elevilor pentru alegerea carierei;
- dezvoltarea capacităţii beneficiarilor de a se orienta pe parcursul vieţii şcolare, personale şi profesionale;
- dezvoltarea motivaţiei pentru învăţare şi facilitarea reuşitei şcolare a elevilor;
- implicarea părinţilor, ca parteneri ai sistemului de educaţie.

Fiecare *elev* dispune de un caiet de lucru, care include: exerciţii, spaţii pentru a nota rezultatele investigaţiilor personale şi explicaţii ale noţiunilor fundamentale. Caietul este prezentat *părinţilor* prin intermediul unei scrisori, existente pe prima pagină a acestuia. *Profesorii / consilierii* au la dispoziţie ghiduri pentru fiecare an de studiu. Acestea cuprind: prezentarea metodei, obiectivele fiecărei şedinţe şi modalităţi precise de lucru. De asemenea, elevii şi consilierii utilizează un repertoriu al profesiilor, care conţine descrierea prin intermediul activităţilor şi aptitudinilor pe care le solicită a peste 600 de profesii, meserii şi ocupaţii.

Programele anuale sunt structurate pe baza secvenţei ADVP şi includ între 3-5 module tematice, fiecare conţinând 2-4 şedinţe de 55 minute fiecare. Enumerăm, cu titlul de exemplu, denumirile modulelor pentru clasa a VIII-a:

I. *Influenţe, credinţe şi reprezentări*

II. *A învăţa să te informezi*

III. *Valori şi cunoaştere de sine*

IV. *Decizii şi strategii*

Activităţile cu elevii se realizează frontal şi pe grupe mici. Fiecare şedinţă include etapele: reamintirea temei precedente, desfăşurarea unui exerciţiu („experienţa”, în limbajul ADVP) şi valorificarea acesteia („exploatarea”), iar la final sinteza şedinţei („bilanţul”). Profesorul consilier are rolul de a-i sprijini pe elevi pentru exprimarea şi analiza opiniilor personale şi a-i provoca să confrunte propriile puncte de vedere cu cele ale colegilor, părinţilor, profesorilor. La finalul şedinţei, elevii sunt invitaţi să redacteze 1-2 pagini, în care să relateze ce au descoperit, învăţat, simţit.

Metoda ***Chemin faisant*** (Mouillllet; Morel, 1997, apud Guichard; Huteau, 2001) vizează tinerii care au finalizat studiile şi sunt în căutarea unui loc de muncă şi adulţii, care se confruntă cu procesul re-conversiei / re-inserţiei profesionale. Procesul de orientare parcurge toate etapele specifice, de la identificarea problemei până la aplicarea strategiei de realizare a proiectului personal şi profesional.

Metoda include următoarele *etape,* asociate fiecare unui obiectiv:

- prezentarea (3 secvenţe) se referă la pregătirea şedinţei;
- stabilirea scopului şi a mijloacelor utilizate (4 secvenţe): clarificarea situaţiei beneficiarului, înţelegerea de către acesta a metodei şi a modului de lucru;
- bilanţul personal şi profesional (11 secvenţe): identificarea preferinţelor, valorilor, intereselor, trăsăturilor de personalitate, competenţelor, cât şi descoperirea condiţiilor de muncă în exercitarea anumitor ocupaţii / meserii;
- alegerea unor meserii (4 secvenţe): identificarea meseriilor este în funcţie de rezultatele bilanţului;
- validarea deciziei (6 secvenţe): confruntarea dorinţelor şi reprezentărilor subiectului cu lumea muncii în vederea luării unei decizii;
- planul de acţiune şi obstacolele care trebuie înlăturate (5 secvenţe): planificarea etapelor necesare pentru realizarea proiectelor, anticiparea dificultăţilor şi definirea strategiilor.

Şedinţele se desfăşoară individual şi în grup, iar beneficiarii sunt încurajaţi să îşi exprime, confrunte punctele de vedere pentru cunoaşterea de sine şi a lumii în care trăiesc.

Un alt exemplu de curriculum este ***Programul comprehensiv de consiliere şi orientare*** pentru şcolile din Michigan, SUA (1992). Acesta include o serie de experienţe structurate ale dezvoltării, prezentate sistematic în cadrul activităţilor de consiliere de grup desfăşurate în grădiniţă sau şcoală. Scopul urmărit se referă la abilitarea elevilor în a învăţa să înveţe, a învăţa să muncească pe tot parcursul vieţii şi a învăţa să trăiască. Domeniile majore abordate sunt: *Cunoaşterea de sine şi a altora, Dezvoltarea educaţională şi a carierei, Explorarea şi planificarea carierei.* Dacă implementarea curriculum-ului revine consilierilor, cooperarea şi sprijinul sunt asigurate de către reprezentanţii şcolii şi comunităţii locale. Dintre strategiile utilizate, menţionăm:

- activităţile de învăţare, desfăşurate cu întreaga clasă de elevi;
- activităţile de grup, realizate în afara clasei, care vin în întâmpinarea nevoilor şi intereselor elevilor.

Ca teme sunt abordate: *Cunoaşterea de sine, Rezolvarea conflictelor, Responsabilitatea personală, Explorarea şi conştientizarea carierei, Abilităţi de luarea deciziei, Prevenirea consumului de droguri, Abilităţi de învăţare, Găsirea unei slujbe.*

Asociaţia Consilierilor şcolari din Michigan sugerează ca timpul care s-a alocat activităţilor din curricula de *Consiliere şi orientare* să fie repartizat astfel:

- în învăţământul primar: 30-40 %;
- în învăţământul secundar inferior: 20-30 %;
- în învăţământul secundar superior: 15-25 %.

Populaţia ţintă

- elevi din învăţământul primar, gimnazial, liceal, profesional;
- tineri absolvenţi ai diferitelor niveluri de educaţie şi formare şi care sunt în căutarea unui loc de muncă;
- adulţi aflaţi într-un proces de reconversie profesională (pentru care abordarea educativă se concretizează în stimularea şi motivarea acestora pentru a urma activităţi de formare de scurtă şi lungă durată), reintrarea în piaţa muncii etc.

Exemple, studii de caz, exerciţii

În **Anexa 1** exemplificăm succesiunea secvenţelor de învăţare pentru modulul *Comunicare şi abilităţi sociale,* la niveluri şi clase diferite, din cadrul Ariei curriculare *Consiliere şi orientare* implementate în România, 2005.

În **Anexa 2** prezentăm o serie de teme şi rezultate ale învăţării (învăţământ primar şi secundar inferior), aparţinând unui P*rogram comprehensiv de Consiliere şi orientare,* derulat în şcolile din Michigan, SUA (1992).

Anexa 1

Comunicare şi abilităţi sociale

Adaptare după Aria curriculară Consiliere şi orientare, 2005

Învăţământul obligatoriu

Nivel	Obiective de referinţă	Exemple de activităţi de învăţare	Conţinuturi	Strategii de evaluare
Clasa I	La sfârşitul clasei I elevii vor fi capabili: • Să recunoască emoţii de bază apărute în situaţii variate • Să exerseze comportamente de cooperare în grup	Pe parcursul clasei I se recomandă următoarele activităţi: • Exerciţii de exprimare a emoţiilor de bază apărute în situaţii variate. • Analiza emoţiilor unor personaje în situaţii variate (poezii, poveşti, desene animate). • Jocuri în perechi de mimare şi recunoaştere a emoţiilor celorlalţi. • Activităţi pe grupe, jocuri de echipă cu situaţii de cooperare / ne-cooperare şi care ulterior sunt analizate şi comparate.	*Managementul emoţiilor:* • Exprimarea emoţiilor de bază. • Înţelegerea şi respectarea emoţiilor celorlalţi. *Abilităţi sociale:* • Comportamente de cooperare în grup. • Relaţiile cu colegii care au nevoie de sprijin.	• Exprimarea ideilor şi argumentelor personale prin: poster, desen, colaj. • Proiectul individual şi de grup. • Portofoliul. • Activităţi practice. • Fişe individuale de (auto)evaluare.
Clasa a V-a	La sfârşitul clasei a V-a elevii vor fi capabili: • Să dezvolte strategii pentru exprimarea adecvată şi în siguranţă a emoţiilor	Pe parcursul clasei a V-a se recomandă următoarele activităţi*:* • Lucru pe grupe: exprimarea verbală / non-verbală a factorilor care facilitează sau blochează exprimarea gândurilor / emoţiilor.	*Managementul emoţiilor*: • Relaţia dintre evenimente, gânduri şi emoţiile generate. • Cum facem faţă emoţiilor	• Exprimarea ideilor şi argumentelor personale prin: poster, desen, colaj.

	• Să evalueze comportamente de cooperare în grup	• Listarea situaţiilor care implică emoţii dificile: câştigarea sau pierderea unei competiţii, pierderea unui prieten, schimbările din familie. • Benzi desenate, discuţii prin care se arată respect şi grijă pentru ceilalţi • Scenarii de cooperare / ne-cooperare în grup.	dificile (de ex.: furie, tristeţe)? *Abilităţi sociale*: • Importanţa contribuţiei fiecărui membru al grupului. • Avantajele cooperării în grup.	• Proiectul individual şi de grup. • Portofoliul. • Activităţi practice. • Fişe individuale de (auto)evaluare.
Clasa a VIII-a	La sfârşitul clasei a VIII-a elevii vor fi capabili: • Să explice importanţa responsabilităţii sociale în diferite contexte. • Să manifeste respect pentru exprimarea punctelor diferite de vedere. • Să anticipeze schimbarea rolurilor în familie de-a lungul vieţii.	Pe parcursul clasei a VIII-a se recomandă următoarele activităţi: • Exerciţii de identificare a situaţiilor în care este necesară asumarea responsabilităţii sociale. • Practicarea exprimării opiniilor pro- / contra. • Monitorizarea presei: cum apar prejudecăţile şi stereotipurile în ştiri, articole. • Sarcini pe grupe, colaje, scenarii pe tema: „Rolurile femeilor / bărbaţilor în viaţa privată şi în viaţa publică”.	*Abilităţi sociale* • Responsabilitatea socială în următoarele contexte: şcoală, familie, comunitate. *Comunicarea* • Respectarea diferitelor puncte de vedere. Prejudecăţi şi stereotipuri: surse de apariţie şi consecinţe. *Familia* • Schimbarea rolurilor în familie pe parcursul vieţii. Impactul stereotipurilor de rol.	• Exprimarea ideilor şi argumentelor personale prin: poster, desen, colaj. • Proiectul individual şi de grup. • Portofoliul. • Activităţi practice. • Fişe individuale de (auto)evaluare

Anexa 2

Adaptare după *Programul comprehensiv de consiliere şi orientare pentru şcolile din Michigan*, 1992

Niveluri de învăţământ / Teme	**Învăţământul primar** Rezultatele învăţării	**Învăţământul secundar inferior** Rezultatele învăţării
I. Explorarea şi planificarea carierei **A. Explorarea, planificarea, dezvoltarea carierei**	**A.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să afle mai multe informaţii despre cariere. • Să cunoască motivele muncii oamenilor. • Să ştie ce lucruri preferă şi pot să facă foarte bine.	**A.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să conştientizeze propriile interese şi abilităţi şi modul în care acestea influenţează cariera. • Să înţeleagă importanţa planurilor de viitor referitoare la educaţie, formare, slujbe.
B. A fi fată sau băiat la şcoală sau locul de muncă	**B.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să facă faţă glumelor din partea colegilor, în cazul în care sunt interesaţi de meserii alese de obicei de persoane de sex opus. • Să conştientizeze faptul că pot alege orice meserie care le place şi pe care o pot desfăşura bine.	**B.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să facă faţă dezaprobării în cazul în care sunt interesaţi de un curs sau o slujbă alese, de obicei de către persoanele de sex opus. • Să conştientizeze faptul că orice cursuri sau slujbe sunt acceptabile pentru femei sau bărbaţi.
C. Cum folosesc timpul liber	**C.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să cunoască diferite ocupaţii, sporturi, activităţi de petrecere a timpului liber în mod plăcut.	**C.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să identifice activităţile de petrecere a timpului liber, adecvate pentru sine.
II. Cunoaşterea de sine şi a altora **A. Înţelegere şi acceptare de sine**	**A.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie cum să exprime anumite gânduri şi sentimente importante pentru sine.	**A.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să conştientizeze valorile personale. • Să înţeleagă felul în care gândurile şi

	• Să conştientizeze propriile calităţi şi puncte tari. • Să ştie cum să facă faţă dificultăţilor şi unde să solicite sprijin.	sentimentele pot influenţa comportamentul. • Să conştientizeze schimbările fizice, sociale şi emoţional, specifice dezvoltării personale.
B. Luarea deciziilor	**B**. La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie să propună scopuri şi să elaboreze planuri. • Să cunoască modul de luare a unei decizii şi să acţioneze conform acesteia.	**B.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie să aleagă între mai multe variante pentru a rezolva o problemă. • Să accepte responsabilitatea propriilor decizii.
C. Înţelegerea celorlalţi	**C.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să conştientizeze ce înseamnă să fii un bun prieten. • Să îşi înţeleagă prietenii şi colegii. • Să solicite ajutor din partea părinţilor, profesorilor sau a altor adulţi atunci când au nevoie.	**C.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să cunoască modalităţi de comunicare eficientă a gândurilor şi sentimentelor. • Să îi respecte pe ceilalţi oameni, chiar dacă sunt diferiţi.
D. Ce efecte au drogurile şi alcoolul asupra mea şi a prietenilor mei	**D**. La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să cunoască modul în care alcoolul şi drogurile dăunează corpului şi minţii unei persoane. • Să ştie să spună „Nu” persoanelor care vor încerca să-i convingă să consum alcool sau droguri. • Să cunoască unde pot solicita sprijin pentru sine sau prieteni, în cazul dificultăţilor cu alcoolul sau drogurile.	**D.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să cunoască efectele drogurilor şi alcoolului pentru corpul şi mintea unei persoane. • Să conştientizeze felul în care alcoolul şi drogurile pot afecta relaţiile cu alte persoane. • Să ştie cum poate ajuta, solicita sprijin pentru persoanele care au probleme cu alcoolul şi drogurile.
E. Responsabilităţi în familie	**E.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie cum pot fi alături de părinţi, fraţi, bunici sau alţi membri ai familiei. • Să conştientizeze faptul că anumite evenimente precum: mutarea, divorţul, şomajul sau decesul pot cauza probleme într-o familie. • Să cunoască felul în care îşi pot asuma responsabilităţi în familie.	**E.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să conştientizeze faptul că anumite evenimente precum: mutarea, divorţul, şomajul sau decesul pot cauza probleme într-o familie. • Să cunoască felul în care îşi pot asuma responsabilităţi în familie. • Să ştie unde pot găsi sprijin, dacă familia se confruntă cu probleme.
III. Dezvoltarea educaţională şi a carierei		

A. Pregătirea pentru a găsi un loc de muncă	**A.** -	**A.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie cum să solicite un loc de muncă. • Să fie informaţi în legătură cu aşteptările angajatorilor din partea angajaţilor. • Să cunoască slujbele disponibile la nivel local.
B. Abilităţile fundamentale de studiu şi învăţare	**B.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie cum să îşi organizeze timpul. • Să ştie să asculte şi să adreseze întrebări în clasă. • Să utilizeze propriul potenţial la maxim în rezolvarea testelor de cunoştinţe.	**B.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să ştie cum să îşi organizeze timpul. • Să ştie să asculte şi să adreseze întrebări în clasă. • Să utilizeze propriul potenţial la maxim în rezolvarea testelor de cunoştinţe.
C. Cum să învăţ despre şcoală de la prieteni şi alte persoane	**C.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să înţeleagă provocările, cerinţele în etapele ulterioare de şcolarizare. • Să ştie unde pot solicita informaţii despre alte şcoli de nivel gimnazial, liceal.	**C.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să înţeleagă provocările, cerinţele în etapele ulterioare de şcolarizare. • Să ştie unde pot solicita informaţii despre licee.
D. Planificarea studiilor	**D.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să cunoască setul de cerinţe, aşteptări din ciclurile ulterioare de şcolarizare. • Să aleagă materii corespunzătoare propriilor interese şi aptitudini. • Să fie conştienţi de faptul că toate disciplinele şcolare sunt importante la locul de muncă şi în viaţa cotidiană.	**D.** La finalul unităţii de învăţare, elevii vor fi capabili: • Să obţină informaţii despre sistemul de credite şi cerinţele pentru absolvirea liceului. • Să selecteze cursurile în concordanţă cu propriile nevoi, interese şi scopuri ale carierei. • Să conştientizeze faptul că absolvirea liceului îi pregăteşte pentru piaţa muncii sau pentru continuarea studiilor.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- permite implicarea activă a subiectului în procesul de consiliere;
- constituie un sprijin pentru cunoaşterea de sine, dezvoltarea unor competenţe şi atitudini necesare în elaborarea proiectelor de viitor;
- are efecte pozitive asupra motivaţiei pentru învăţare, prin conştientizarea necesităţii continuării studiilor în cazul elevilor şi studenţilor sau a frecventării unor cursuri de formare continuă, în cazul adulţilor;
- sprijină egalitatea de şanse în educaţie, prin realizarea unor demersuri personalizate;
- favorizează valorificarea la maxim a resurselor umane prin prevenirea eşecurilor şi atingerea unor performanţe şcolare şi profesionale;
- pregăteşte beneficiarii pentru învăţarea pe tot parcursul vieţii.

Dezavantaje:

- lipsa unei strategii naţionale unitare de implementare a Ariei curriculare *Consiliere şi orientare*, cu implicarea tuturor actorilor interesaţi (elevi, părinţi, profesori, consilieri şcolari, directori, reprezentanţi ai comunităţii);
- accesul limitat la formarea adecvată, iniţială şi continuă a profesorilor care vor desfăşura activităţile de *Consiliere şi orientare,* axate pe crearea unei ambianţe adecvate, utilizarea strategiilor interactive şi a temelor cu aplicabilitate în viaţa cotidiană;
- continuitatea fragmentară a activităţilor de *Consiliere şi orientare* din sistemul de educaţie cu cele promovate de sistemul muncii.

Bibliografie

Aria curriculară Consiliere şi orientare (2005). M. Jigău, (coord.). Bucureşti, Editura Afir.

Consiliere şi Orientare. Ghid (2000). M. Jigău, (coord.). Bucureşti, Editura Afir.

Curriculum naţional pentru învăţământul obligatoriu. Cadru de referinţă (1998). Bucureşti, MEC, CNC, Editura Corint.

Guichard, J.; Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation.* Paris, Dunod.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Law, B. (1996). *Careers education in a curriculum.* In: A. G. Watts; B. Law; J. Killeen; J. M. Kidd; R. Hawthorn. *Rethinking Careers Education and Guidance.* Routledge, London and New York.

The Michigan Comprehensive Guidance and Counseling Program for Michigan Schools. A Guide for Program Development, Implementation and Evaluation (1992). Michigan School Counselor Association.

Orientation scolaire et professionnelle dans la Communauté Européenne (1994). A. G. Watts. (coord.). Luxembourg.

Perspectives documentaires en education (2003). In: *L'education en orientation.* Lyon, Institut National de Recherche Pédagogique, No. 60.

Sollazi, R. (1997). *Apprendre a s'orienter.* Paris, Editions E.A.P.

Tomşa, Gh. (1999). *Orientarea şi dezvoltarea carierei la elevi.* Bucureşti, Casa de editură şi presă Viaţa Românească.

Watts, A. G.; Sultana, R. G. (2004). Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common Themes. In: *International Journal for Educational and Vocational Guidance.* vol. 4, no. 2-3.

www.cnc.ise.ro/glosar

www.oecd.org/els/education/careerguidance

Jocul de-adevăratelea

Real Game

Andreea-Diana MĂRUŢESCU
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Jocul de-adevăratelea a fost creat de Bill Barry. Ideea i-a venit atunci când fiica sa a protestat împotriva relevanţei celor învăţate în şcoală: „*nu voi folosi niciodată aceste lucruri după ce voi termina şcoala*”. Şapte ani mai târziu aproape trei milioane de elevi utilizau acest joc.

Originea programului se află în Newfoundland, Canada, fiind implementat în şcolile din această ţară şi în Statele Unite. Din 1997 a crescut interesul pentru introducerea jocului şi în şcolile din Marea Britanie şi s-a început printr-o versiune redusă a acestuia, utilizat în grupuri mici, în prima fază. În 1998-1999 s-a trecut la cea de-a doua fază, de extindere a programului. Ca urmare a studiilor de evaluare făcute în Marea Britanie la începutul anului 2000, s-a ajuns la o singură versiune a acestui joc.

Fundamente teoretice

Programul Jocului de-adevăratelea, reprezintă o formă experimentală / o variantă specială a jocului de simulare. Metoda îşi are originea în practica domeniului educaţiei, industriei, în cel militar şi economic. În esenţă, este vorba despre simularea unei situaţii (luarea

deciziilor, anticiparea comunicării etc.) care, în raport de tema dată, circumscrie un cadru cognitiv de acţiune şi determină participanţii să interpreteze anumite roluri.

În *psihologie,* Freud afirmă că personajul imaginar reprezintă o construcţie a dorinţei copilului de a găsi soluţii la conflictele ce-l domină, în timp ce Şchiopu (1997), consideră jocul de simulare ca o „formă fundamentală de activitate de aceeaşi importanţă ca şi activităţile de învăţare şi muncă."

În *sociologie*, Mead şi Kuli au cercetat culturile tradiţionale mici şi grupurile primare (sociale) şi au propus trei stadii de socializare văzute ca procese de perceperea rolurilor:

- *imitaţia* - repetarea mecanică a activităţilor observate;
- *jocul* - trecerea de la un rol la altul, îndepărtarea de rolul deja jucat şi
- *membru al grupului* - perceperea propriului rol, când devine operaţională formula „Eu" ca mecanism de apreciere de către grup a rolului social pe care membrul îl joacă.

Lallement (1993) consideră jocul de simulare ca un mecanism de asimilare a rolurilor, în sensul de comportament aşteptat („*Cum aş vrea să mă vadă alţii*?").

În *pedagogie,* jocul de simulare constituie după Bruner o modalitate de activare. Astfel, elevul se găseşte în situaţia de actor, protagonist şi nu de simplu spectator, ceea ce corespunde foarte bine dinamismului gândirii, imaginaţiei şi vieţii lui afective, unei trebuinţe interioare de acţiune şi afirmare. El simte nevoia să stabilească o relaţie între gândirea abstractă şi gestul concret, şi tocmai de aceea îşi propune să adopte interpretarea de roluri.

Ce este simularea în contextul Jocului de-adevăratelea?

- este o copie a realităţii în care jucătorii se confruntă cu anumite situaţii care solicită luarea de decizii;
- este un model de învăţare care permite clienţilor exprimarea ideilor pentru colegii dintr-un grup, format de obicei din trei sau patru persoane;
- este înrudit cu *Jocul de rol* („*Role Play*"), dar în *simulare* subiectul îşi păstrează propria personalitate şi nu se cere să întruchipeze un alt personaj.

Astfel, realismul poate fi intensificat, în special pentru simulările pe termen mai lung, prin orientarea grupului astfel încât să reproducă majoritatea condiţiilor de mediu în care exerciţiul se presupune că are loc: de exemplu, pentru o acţiune care se desfăşoară într-un birou, clasa poate fi adaptată pentru a reprezenta un birou adevărat. Alte resurse didactice care pot fi folosite pentru a realiza o situaţie similară cu activitatea didactică în cadrul orei de consiliere sunt: tabla neagră poate fi adaptată pentru a sugera locul unde se plasează anunţurile scrise din birou; băncile pot fi grupate sau separate pentru a simula puncte de lucru etc.

Descrierea metodei

Jocul de-adevăratelea este compus dintr-o serie şase programe de învăţare interactivă menite să facă o legătură mai strânsă între activităţile din clasă şi viaţa reală şi, totodată, să faciliteze procesul de explorare a dezvoltării carierei. Cu alte cuvinte, acesta reprezintă un program construit sub forma unui joc, astfel încât să aducă viaţa reală în cadrul clasei şi/sau activităţii de consiliere. Această modalitate de lucru vizează conştientizarea şi exprimarea propriilor aspiraţii cu privire la viaţa personală şi profesională viitoare. Conţinutul activităţilor depinde mult de spontaneitatea şi creativitatea consilierului.

Scopul jocului: achiziţionarea şi dezvoltarea competenţelor necesare în dezvoltarea carierei personale.

Obiectivele programului permit clienţilor să:

1. cunoască modul în care competenţele şi cunoştinţele deja achiziţionate sunt direct legate de rolurile de muncă viitoare şi cum prin exersarea acestora în activităţi practice se deschid noi oportunităţi de dezvoltare;
2. descopere aptitudini şi competenţe personale cu privire la rolurile de viaţă şi muncă în interacţiunea pozitivă şi eficientă cu alţii;
3. dezvolte o imagine de sine pozitivă şi realistă;
4. exploreze managementul financiar şi să conştientizeze legătura între educaţie şi formare, venituri băneşti şi aspecte legate de stilul de viaţă (de ex.: disponibilitatea pentru familie, comunitate şi timpul liber);
5. lucreze în echipă pentru rezolvarea de probleme, luarea deciziilor, stimularea competenţelor de comunicare şi asumarea de roluri multiple în viaţă şi la locul de muncă;
6. exerseze diversele roluri asumate la „locul de muncă" şi în comunitate şi să descopere acele aspecte care îi aduc satisfacţii profesionale şi personale;
7. analizeze evenimentele care au adus succes şi să convertească adversităţile în oportunităţi;
8. cunoască modalităţile de căutare a unui loc de muncă, să sporească eficienţa marketing-ului personal şi abilitatea de management al timpului;
9. utilizeze diferite modalităţi şi tehnici corecte de luarea deciziilor cu privire la muncă şi alte aspecte ale vieţii personale.

Principiile acestui joc sunt următoarele:

1. **Schimbarea este constantă** - ne transformăm în mod permanent, la fel şi lumea din jurul nostru, inclusiv cea a muncii. Întrucât un angajat nu-şi va putea păstra aceeaşi slujbă de la începutul până la încheierea vieţii profesionale din cauza schimbării conţinutului ocupaţiei în sine şi dinamicii pieţei muncii, adaptabilitatea va fi o calitate importantă şi necesară în viitor.
2. **Învăţarea este permanentă** - absolvind liceul, colegiul, facultatea nu înseamnă că s-a sfârşit procesul de învăţare. Oamenii trebuie să recunoască şi să ia în considerare avantajele şanselor de învăţare continuă existente.
3. **Focalizarea pe traseul vieţii** - „călătoria" prin viaţă este la fel cu mersul pe o şosea: trebuie să ai o destinaţie, drumul se parcurge treptat, trebuie acordată atenţie evenimentelor neprevăzute, obstacolelor, alternativelor etc.
4. **Urmărirea aspiraţiilor şi intereselor** - aspiraţiile, visurile oamenilor permit înţelegerea a ceea ce ei îşi doresc cu adevărat. Visurile s-ar putea să fie greu de urmărit, dar asta nu ar trebui să oprească pe cineva să o facă totuşi.
5. **Sprijinirea pe cei din jur** - „călătoria vieţii" nu se realizează de unul singur; prietenii, familia, cadrele didactice, vecinii - oricare din ei ar putea fi aliaţi dornici şi avizaţi să acorde ajutor în anumit etape ale dezvoltării carierei.

Aceste principii ajută clienţii să reflecteze într-o manieră sistematică asupra relevanţei fiecărui segment de activitate legat de viaţă.

Metodologia jocului

Clienţii sunt solicitaţi să-şi prezinte propriile experienţe, calificări sau competenţe dobândite în timpul şcolii. Pentru orele de *Consiliere şi orientare,* în cadrul acestui joc, conceptul de carieră este înţeles sub forma unei „călătorii".

Prin „călătorie" se înţelege parcurgerea unor etape prin intermediul mesajelor-cheie în scopul simulării drumului spre cariera dorită. „Călătoria" este împărţită în 13 sesiuni care, la rândul lor, sunt divizate în segmente de activitate şi discuţie. Aceste sesiuni reprezintă nişte repere pentru modul în care profesorul consilier îşi poate desfăşura ora de consiliere.

Lecţia 1 - *Tranziţia reală*

Consilierul va prezenta clasei o scurta introducere a jocului (obiective, sarcini etc.).

Lecţia 2 – *Job-uri reale*

Elevilor li se vor face prezentări ale anumitor ocupaţii / meserii / profesii, iar aceştia vor învăţa modul de utilizare a profilurilor ocupaţionale pe parcursul întregului joc (şi vor putea face diferenţa, totodată, de exemplu, între profesii în funcţie de stilul de viaţă asociat acestora).

Lecţia 3 - *Deschideri reale*

Elevilor li se vor descrie cele cinci principii importante ale jocului (schimbarea este constantă, învăţarea este permanentă etc.), iar apoi aceştia vor forma grupuri de lucru şi învăţare despre deschideri ale carierei (condiţiile de admitere la diferite niveluri şi filiere de studii, criterii de selecţie a candidaţilor, educaţie şi formare practică etc.).

Lecţia 4 - *Rolul real*

Elevilor li se va explica faptul că trebuie să-şi alegă o profesie dorită şi care este asociată unei anumite cariere şi în care se vor afirma în viitor (medic, inginer, pilot, profesor, ceasornicar, tehnician dentar etc.). De asemenea, aceştia îşi vor alege traseul educaţional potrivit carierei pe care şi-au ales-o. Profesia aleasă şi cariera asociată ei vor fi menţinute pe tot parcursul jocului, pentru a se asigura continuitatea.

Lecţia 5 - *Tabla de joc*

Elevilor li se va descrie componentele tablei de joc (*spin game*); aceasta este alcătuită dintr-o tablă de joc propriu-zisă şi un indicator care se poate învârti. Pe tabla respectivă sunt înscrise următoarele domenii / discipline şcolare: „Cunoştinţe generale, Matematică, Limbaj şi arte creative, Studii sociale, Ştiinţe, Sănătate şi educaţie fizică”. Întrebările prezentate se diferenţiază în funcţie de disciplina şi vârsta subiectului.

Lecţia 6 - *Tranziţia la tabla de joc - I*

Elevii exersează pentru prima dată la tabla de joc prin învârtirea indicatorului care se opreşte - la comandă - în dreptul unei anumite situaţii (vezi Exerciţiul 1, în continuare); apoi ei îşi asumă rolul în încercarea de a simula profesia descrisă pe tabla de joc. Miza o reprezintă rezolvarea problemelor respective, prin simulare.

Lecţia 7 - *Timp şi tranziţie - I*

Elevii analizează la profesia / situaţia aleasă - aşa cum s-a menţionat mai sus - nivelul de educaţie / calificare necesar, experienţa personală, condiţiile de muncă, rolul exercitat de părinţi şi comunitate (oameni de afaceri, ONG-uri etc.) în derularea profesiei. Aceştia vor elabora şi un grafic al timpului necesar a fi alocat pentru a ajunge la acea profesie, în scopul stabilirii unei legături temporale concrete între situaţia prezentă şi cea viitoare.

Lecţia 8 - *Tranziţia la tabla de joc - II*

Elevii re-startează săgeata tablei de joc alegându-şi acele situaţii de simulare care sunt în conformitate cu nivelul lor de studii atins (între clasa a III-a şi clasa a XII-a). Ei vor discuta şi simula situaţiile prezentate de joc pe baza experienţelor acumulate în şcoală. De asemenea, vor studia diferite scheme de dezvoltarea carierei (filiere profesionale, consecinţe, avantaje, limite, atitudini şi valori personale importante etc.).

Lecţia 9 - *Timp şi tranziţie - II*

Elevii continuă analiza efectelor educaţiei şi formării lor asupra carierei viitoare, cât şi ale comunităţii în dezvoltarea ocupaţională a fiecăruia (de ex.: acţiuni comunitare în situaţii de criză, ajutor social etc.). Se vizează, astfel, să se facă o sinteză şi să se discute

experienţele dobândite pe tot parcursul şcolarităţii, iar apoi se stabilesc regulile de bază şi deprinderile necesare pentru prezentarea la un interviu de angajare.

Lecţia 10 - *Pregătirea pentru interviu*

Elevii sunt împărţiţi în grupuri şi îşi creează scenarii pentru a se informa şi orienta asupra competenţelor esenţiale dobândite prin experienţele lor de viaţă în legătura cu tema menţionată. Ei vor participa la interviuri simulate care-i vor ajuta să înţeleagă relaţia dintre performanţele şcolare şi succesul în viaţa personală şi profesională.

Lecţia 11 - *Interviul*

Pe rând, câte un elev din fiecare grup este intervievat de către un membru al altui grup, pentru a se constata dacă are experienţa şi abilităţile necesare astfel încât să atingă cu succes obiectivul unui interviu. Elevii din clasă asistă la cinci interviuri care durează fiecare aproximativ 10 minute. Apoi, ei discută în vederea identificării diferitelor modalităţi folosite pentru obţinerea unui loc de muncă.

Lecţia 12 - *Pregătirea pentru tranziţie*

Utilizând cunoştinţele obţinute prin experienţa personală, elevii se pregătesc să-şi creeze propriile lor Planuri Reale de Tranziţie.

Lecţia 13 - *Un plan real de acţiune*

Elevii îşi creează propriul Plan de Acţiune şi Plan de Buget (de pildă, cum îşi cheltuiesc banii pentru o vacanţă, cum îşi petrec timpul liber, cum se întreţin etc.). La sfârşitul acestei sesiuni, ei vor primi un Certificat de Participare la acest joc.

Durata jocului: Acesta se poate desfăşoară pe parcursul unui an şcolar, cu elevii din clasele primare, până la liceu. Se recomandă ca activităţile să dureze de la o oră până la două ore pentru fiecare lecţie, în funcţie de vârsta şi capacitatea de concentrare a clienţilor.

Evaluarea: La sfârşitul orelor de consiliere şi orientare şcolară (exerciţii, dezbaterii, discuţii etc.) consilierul îşi va forma o impresie despre felul în care clienţii şi grupurile au acţionat şi dacă exerciţiul în sine a fost de succes. Pentru evaluarea eficacităţii jocului, consilierul va ţine cont de următoarele:

- Au fost grupurile capabile să lucreze fără asistenţa consilierului?
- Au lucrat eficient şi au adus la îndeplinire toate sarcinile cerute?
- Au luat decizii şi au ţinut cont de alte opţiuni ale jocului?
- Au fost toţi clienţii / grupurile destul de motivaţi / motivate?
- Au fost majoritatea interacţiunilor reale şi naturale?
- Au simţit clienţii că exerciţiul a fost benefic?

Rolul comunităţii în cadrul acestui joc

Cuvântul „a te juca” reprezintă o noţiune operaţională pentru acest program. *Jocul de-adevăratelea* este orientat pe activităţi cu caracter practic-aplicativ, centrându-se îndeosebi pe elevi şi pe impactul produs de acesta asupra lor. *Rolul comunităţii*: căpătarea unui înţeles realist, educativ şi legat de munca unui adult. Clienţii se angajează într-o „călătorie” în lumea adulţilor. Stimulând elevii, practic ei joacă rolurile adulţilor, câştigă şi cheltuiesc bani, îşi aleg o casă, creează un oraş etc. - totul chiar într-o sală de clasă, alături de părinţi şi actorii comunităţii.

Elemente de luat în considerare

A) Sunt clienţii suficient de relaxaţi în derulare jocului pentru a face faţă la solicitările acestui exerciţiu de simulare?

Dacă unii clienţi nu se simt confortabil în acest joc, simularea ar trebui să le permită să se retragă, iar rolul lor să poată fi preluat de un alt coleg mai relaxat din grupul respectiv. Consilierul trebuie să-şi asume un rol dominant neutru, pentru ca elevii să fie încurajaţi să joace un rol activ şi să aibă iniţiativă.

B) Alcătuirea grupurilor ar fi bine să se bazeze pe abilităţile diferite ale membrilor sau ei ar trebuie să aibă interese comune?

Deoarece consilierul îşi cunoaşte mai bine clienţii, acesta trebuie să hotărască în ce mod se obţine beneficiul maxim pentru cel mai mare număr de participanţi. Dacă el consideră că subiecţii mai puţin avansaţi ar beneficia de ajutorul colegilor lor mai avansaţi, atunci este de preferat să opteze pentru grupuri cu abilităţi mixte. Cu alte cuvinte, consilierul ar trebui să se bazeze în decizia sa de alcătuire a grupurilor de lucru pe cunoştinţele şi aptitudinile clienţilor. Susceptibilitatea trebuie luată în considerare în formarea grupurilor, astfel încât clienţii să nu perceapă existenţa unor grupuri „bune” sau „slabe”.

C) Rolul consilierului

Consilierul poate avea în vedere, printre altele, şi un exerciţiu de diagnostic / evaluare a clienţilor prin observarea comportamentului, sentimentelor, emoţiilor, aspectelor neuro-fiziologice, ezitărilor etc. în raport cu o situaţie dată.

Populaţia ţintă

Jocul de-adevăratelea are în vedere elevii de la clasa a III-a până în clasa a XII-a şi persoanele adulte (în total existând 6 categorii de programe):

- a III-a şi a IV-a (a te amuza)
- a V-a şi a VI-a (a crea / a face)

- a VII-a şi a VIII-a (a te juca)
- a IX-a şi a X-a (a fi)
- a XI-a şi a XII-a (a te angaja) şi
- pentru persoanele adulte (viaţa reală)

Pentru fiecare grup ţintă se au în vedere prin acest joc următoarele scopuri:

Elevii / Adulţii - construirea şi întărirea imaginii de sine în mod pozitiv şi realist; descoperirea competenţelor, deprinderilor şi abilităţilor personale; exersarea lucrului în echipă, luarea deciziilor, comunicarea şi rezolvarea de probleme; explorarea satisfacţiei pe care o poate oferi munca; cunoaşterea relaţiei dintre muncă şi rolurile reale din viaţă; legarea cunoştinţelor şi experienţelor şcolare cu alegerea carierei; operarea unei legături între învăţare şi „câştig" pe termen lung; achiziţionarea deprinderii de a se auto-informa cu privire la ofertele de educaţie şi formare; înţelegerea conceptului de învăţare permanentă (*lifelong learning*) şi a modului în care se poate integra într-o comunitate.

Părinţii - sprijinirea directă a procesului de educaţie şi dezvoltare a carierei copiilor lor; susţinerea depăşirii obstacolelor personale, familiale, sociale care stau în calea profesionalizării tinerilor; dezvoltarea unui plan cu privire la carieră ca răspuns la o nevoie internă de auto-realizare şi nu prin conformarea la cerinţele altora.

Profesorii / consilierii - alcătuirea unui curriculum în funcţie de situaţia locală, interesele şi nevoile elevilor; sprijinirea formării / dezvoltării competenţelor generale necesare în carieră prin folosirea unui set deja construit de instrumente de lucru; promovarea interacţiunii între profesori, elevi, părinţi şi comunitate; susţinerea şi îmbunătăţirea practicilor legate de ariile curriculare: „Om şi societate", „Limbă şi comunicare", „Consiliere şi orientare" în vederea facilitării alegerii carierei.

Comunitatea şi oamenii de afaceri - sprijinirea directă a procesului de educaţie a viitorilor angajaţi; exemplificarea unor trasee de educaţie, formare profesională şi reuşită în carieră; facilitarea socializării elevilor / adulţilor; familiarizarea clienţilor cu modul de gândire, trăire şi acţiune, specific unui anumit statut profesional; dezvoltarea abilităţii de a rezolva situaţii problematice şi a capacităţilor empatice, de înţelegere a opiniilor, trăirilor şi aspiraţiilor celor din jur.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exerciţiul 1: Disciplina „Limbaj şi arte creative":

Dacă săgeta de pe tabla de joc se opreşte la triunghiul care indică disciplina „Limbaj şi arte creative", clientul este rugat să aleagă o carte de joc dintr-o grămadă din setul

respectiv. Clientului îi se poate nimeri următoarea întrebare: *„Care din următoarele ocupaţii legate de pasiunea pentru cărţi combină abilităţile de a organiza, cu deprinderile de utilizare a calculatorului şi relaţiile cu publicul?”*

a. *editorul de cărţi*

b. *autorul cărţilor*

c. *bibliotecarul*

Răspunsul corect este *bibliotecarul*. Se va explica legătura / corespondenţa dintre disciplinele şcolare şi lumea muncii.

Exerciţiul 2

În funcţie de nivelul clasei şi/sau grupurilor, exerciţiul poate fi extins la şase şedinţe, cu activităţi corespunzătoare ca nivel de complexitate.

Şedinţa 1: Consilierul explică întregii clase că din cauza lipsei de medici specialişti în Africa, cei din ţară au posibilitatea de a lucra acolo. Locurile disponibile sunt puţine, iar banii nu sunt de ajuns. În principiu, elevii trebuie să decidă asupra a 10 persoane care vor avea şansa să iniţieze această nouă comunitate şi să supravieţuiască în situaţia dată.

Clasei îi este comunicat faptul că fiecare grup trebuie să:

- coordoneze selectarea personalului medical;
- pregătească terenul la destinaţie pentru instalare în primele săptămâni;
- pună bazele unei noi societăţi de asistenţă medicală viabile.

Consilierul va face cunoscut faptul că începând cu etapa respectivă nu va mai participa în mod direct la jocurile de simulare.

Şedinţa 2: Clienţilor li se cere să decidă în cadrul grupului care categorii de medici specialişti sunt necesari şi în ce domenii. Grupurile vor trebui, de asemenea, să aleagă purtătorii lor de cuvânt. Preşedintele decide cum va lucra grupul în următoarele câteva şedinţe, dar trebuie să ia în considerare şi opiniile celor din grupul respectiv.

Şedinţa 3 (sau şedinţele 3 şi 4, pentru o discuţie mai detaliată): Grupurile îşi încep activitatea cu „selectarea” personalului medical necesar în noua locaţie din străinătate. Secretarul îşi notează aspectele ce ţin de modul de desfăşurare a activităţii. Grupurile decid apoi cum se va desfăşura călătoria până la noua destinaţie de lucru.

Şedinţa 4 (sau şedinţele 4 şi 5): Grupurile discută modalităţile în care activităţile vor decurge în primele câteva săptămâni într-o nouă ţară şi dezbat felul în care se pot asigura condiţiile pentru ca respectiva comunitate a medicilor să fie viabilă pe termen lung.

Şedinţa 5: Purtătorii de cuvânt ai fiecărui grup prezintă concluziile la care s-a ajuns şi motivele care au condus la deciziile respective. De pildă, grupul X a hotărât că nici o persoană cu vârsta de peste 50 de ani nu se recomandă să participe la călătoria şi munca

în condiţiile respective. Grupurile pot interoga purtătorii de cuvânt în legătură cu alegerile făcute şi deciziile luate; dacă este necesar, chiar specialiştii în cauză (medici) pot participa la discuţia finală în sprijinul purtătorilor de cuvânt ai grupului. Dacă timpul permite, deciziile fiecărui grup ar trebui afişate pentru ca întreaga clasă să le poată citi.

Exerciţiul 3

Consilierii trebuie să se gândească la o situaţie reală legată de o profesie care există în comunitatea lor. De exemplu, un elev(ă) este inginer, altul este profesor; un alt elev doreşte să lucreze la o bancă etc. Apoi, elevii sunt rugaţi să-şi imagineze o conversaţie în care aceştia povestesc diferite aspecte care derivă din profesia lor. Se cere ca dialogul să fie cât mai aproape de situaţiile reale ale comunităţii respective.

Exerciţiul 4

Pentru elevii din toate clasele

Doi părinţi pot fi rugaţi să-şi prezinte atribuţiile lor profesionale elevilor interesaţi. Ambii ar trebui să aducă în cadrul lecţiei un element autentic şi practic întrucât vorbesc despre propria lor experienţă (denumirea profesiei – ocupaţiei – funcţiei - meseriei, nivelul de calificare, obiectul muncii şi ambianţa derulării activităţii, riscuri, avantaje / dezavantaje, oportunităţi, abilităţi necesare, salariu, vacanţe etc.).

Exerciţiul 5

Pentru elevii din toate clasele

Este posibil să le revină clienţilor următoarea întrebare: „Cariera începe …”

a. … când termini şcoala?”

b. … când te angajezi în domeniul tău de pregătire?”

c. … când descoperi că îţi place în mod deosebit domeniul în care munceşti?”

Ca urmare a răspunsurilor primite, consilierul poate dezvolta o discuţie cu întreaga clasă care să permită cunoaşterea intenţiilor lor viitoare cu privire la carieră, pe baza aptitudinilor, intereselor, atitudinilor, convingerilor, conflictelor, prejudecăţilor, sentimentelor şi valorilor elevilor.

Anexă

Un model posibil de integrare a *JOCULUI DE-ADEVĂRATELEA* în Aria curriculară CONSILIERE ŞI ORIENTARE

Aria Curriculară: ***CONSILIERE ŞI ORIENTARE*** *- clasa a XI-a*													
CONŢINUTURI	1. Tranziţia reală	2. Job-uri reale	3. Deschideri reale	4. Rolul real	5. Tabla de joc	6. Tranziţia la tabla de joc - I	7. Timp şi tranziţie - I	8. Tranziţia la tabla de joc -II	9. Timp şi tranziţie - II	10. Pregătirea pentru interviu	11. Interviul	12. Pregătirea pentru tranziţie	13. Un plan real de acţiune
Auto-cunoaşterea şi dezvoltarea personală: *Exemple de metode şi tehnici propuse pentru realizarea conţinuturilor*													
Analiză personală prin metoda SWOT (puncte tari, puncte slabe, oportunităţi, obstacole)	X		X						X	X	X	X	X
Proiectarea aspiraţiilor şi scopurilor în exerciţii variate: „Viitorul meu preferat, viitorul meu posibil”			X		X	X		X		X	X	X	X
Completarea unui jurnal personal, aplicare de chestionare, exerciţii de inter-cunoaştere	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Managementul informaţiilor şi învăţării: *Exemple de metode şi tehnici propuse pentru realizarea conţinuturilor*													
Dezbateri între elevi – profesori - consilieri cu privire la rolul învăţării în obţinerea succesului personal şi profesional	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Elaborarea unei liste cu sugestii pentru a face mai accesibile informaţiile despre oportunităţile de educaţie şi dezvoltarea carierei.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Dezbateri pe tema obstacolelor în colectarea informaţiilor privind traseele de educaţie şi formare profesională	X	X				X		X		X	X	X	X
Calitatea stilului de viaţă: *Exemple de metode şi tehnici propuse pentru realizarea conţinuturilor*													
Dezbatere pe tema rolului stilului de viaţă în alegerea unei profesii. Completarea unui chestionar de identificare a stilului de viaţă de calitate preferat şi profesiile asociate acestuia		X	X			X	X	X	X	X	X	X	X
Discuţii de grup pe tema implicării în acţiuni comunitare şi de voluntariat. Comportamente dezirabile în caz de violenţă, accidente, acte de terorism, calamităţi naturale: inundaţii, cutremure, tornade, descărcări electrice	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Discuţii de grup pe tema influenţei stereotipurilor de gen în planificarea şi dezvoltarea carierei unei fete / femei şi a unui băiat / bărbat	X	X	X	X							X	X	
Exerciţii de identificare a comportamentelor stilului de viaţă de calitate şi modul cum acestea influenţează planificarea şi dezvoltarea carierei	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Evaluarea metodei

Anchetă asupra utilităţii programului

S-a constatat în urma administrării unui chestionar elevilor din Canada despre *Jocul de-adevăratelea*, că prin acest program sunt oferite acestora informaţii şi conştientizate aspecte legate de:

Indicatori	Procente (%)
Propriul viitor şi imaginea de sine	100
Lumea muncii / profesiei	97
Comunicarea	95
Satisfacţia muncii	95
Planificarea financiară	92
Conştiinţa de sine	92
Munca în echipă	90
Planificarea carierei	89
Ţinută	89
Capacitatea personală de angajare	86
Echitate şi şanse de angajare	82
Învăţarea permanentă	82
„A învăţa să înveţi" într-o lume în schimbare	78
Informarea cu privire la carieră	72

Avantaje:

Pe lângă obiectivele cognitive specifice anumitor activităţi, un astfel de program contribuie şi la realizarea la elevi şi adulţi a unor aspecte de natură atitudinală, valorică, motivaţională. Astfel:

1. din punctul de vedere al *clienţilor (elevi sau adulţi) Jocul de-adevăratelea* permite:
   - descoperirea propriilor deprinderi, abilităţi, aptitudini;
   - reîntărirea pozitivă a imaginii de sine;
   - realizarea unei relaţii directe între cunoştinţele achiziţionate în şcoală, alegerile ocupaţionale şi rolurile specifice lumii muncii;
   - utilizarea unui vocabular nou şi a unor noi structuri de comunicare;
   - luarea propriilor decizii în mod liber;

- rezolvarea sarcinilor în mod individual sau în grup;
- sprijinirea alegerilor şi deciziilor pe propriile experienţe.

2. din punctul de vedere al *consilierilor Jocul de-adevăratelea* permite:
   - asigurarea relevanţei situaţiilor prezentate şi stimularea interesului clienţilor prin evidenţierea aspectelor practice ale activităţilor şcolare;
   - constituirea de grupuri de lucru în funcţie de interesele subiecţilor;
   - organizarea unei etape de pregătire intermediară în scopul dezvoltării unor capacităţi şi atitudini specifice carierei;
   - concentrarea pe idei, motivaţii, informarea şi formarea continuă etc., în vederea dezvoltării carierei şi adaptării la cerinţele pieţei muncii de la cea mai fragedă vârstă;
   - îmbinarea strategilor de lucru interactive: „brainstorming", dezbatere, problematizare, joc de rol, tehnici ale gândirii critice, exerciţii etc., fără a diminua importanţa altor metode tradiţionale cum ar fi: explicaţia, demonstraţia, expunerile teoretice, conversaţia, observaţia;
   - monitorizarea utilizării conceptelor în grup şi a nivelului elevilor;
   - remedierea neajunsurilor chiar în timpul desfăşurării programului.

3. din punctul de vedere al *curriculum*-ului *şcolar Jocul de-adevăratelea* permite:
   - adaptarea curriculum-ului în funcţie de cerinţele programei şcolare de la nivelul local, la sistemele de interese şi nevoi ale beneficiarilor;
   - introducerea şi altor metode suplimentare celor propuse prin programa şcolară pentru realizarea conţinuturilor şi dezvoltarea competenţelor în timpul orelor de Consiliere şi orientare;
   - monitorizarea şi evaluarea programului fapt ce poate duce la evidenţierea şi altor tipuri de beneficii legate de creşterea nivelului de încredere a clienţilor într-un domeniu foarte puţin cunoscut, îmbogăţirea vocabularului, interiorizarea conceptelor, atitudinile şi valorilor într-un domeniu subsumat Consilierii şi orientării.

4. din punctul de vedere al *comunităţii* şi *oamenilor de afaceri Jocul de-adevăratelea* permite:
   - creşterea obiectivităţi prin descrierea competenţelor în termeni de rezultate observabile şi evaluabile pe piaţa muncii;
   - oferirea de consultanţă şi consiliere pe piaţa muncii astfel încât să se faciliteze o cunoaştere mai directă a următoarelor aspecte: piaţa muncii în general, politicile din domeniul muncii, nevoile de resurse umane, sistemul economic etc.;

- crearea unor ocazii de informare şi formare prin intermediul activităţilor realizate în cadrul orei de Consiliere şi orientare, precum şi deschiderea de perspective motivante pentru actorii implicaţi în acest demers;
- sensibilizarea şi conştientizarea persoanelor prin transmiterea de informaţii utile clienţilor în vederea educării şi formării continue.

Dezavantaje:

- utilizarea programului implică alocarea anumitor resurse materiale şi financiare (cumpărarea dreptului de utilizare, traducere, adaptare şi tipărire);
- solicită o pregătire adecvată şi în detaliu a consilierilor şi o alfabetizare a clienţilor pentru utilizarea acestei tehnici în scopul cunoaşterii exacte a ceea ce se aşteaptă de la ei în diferite etape ale derulării programului;
- există riscul ca unii clienţi mai puţin motivaţi sau timizi să se retragă pe parcurs din acest program;
- consilierii pot avea un sentiment de ineficienţă şi/sau excludere din cauza şedinţelor în care ei nu participă.

Bibliografie

Aria curriculară Consiliere şi orientare (2005). Bucureşti, CNC, Editura AFIR.

Cerghit, Ion (1997). *Metode de învăţământ.* Bucureşti, EDP.

Lallement, M. (1993). *Istoria ideilor sociologice. De la origini până la Weber. (*vol. I*).* Oradea, Editura ANTET.

Programa şcolară pentru Consiliere şi orientare - clasa a XI-a – a XII-a (2005). Bucureşti, CNC.

Dicţionar de psihologie (1997). Şchiopu, Ursula (coord.). Bucureşti, Editura, Babel.

http://uk.cambridge.org/elt/ces/methodology/simulation.htm

www.realgame.ca (*Barry, B. Real Game Canada*)

www.realgame.org/assets/flash/MIRG_demo.html (*Online demonstration*[16])

[16] Mulţumesc Domnului Phil Jarvis, Vicepreşedinte al *Partnership Development, National Life/Work Center* (Canada), pentru sprijinul acordat în strângerea informaţiilor referitoare la această metodă.

Fişa şcolară

Luminiţa TĂSICA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti
Marcela MARCINSCHI CĂLINECI
Centrul Municipal de Asistenţă Psihopedagogică, Bucureşti

Istoric

Cunoaşterea personalităţii elevului a constituit preocuparea fundamentală a oricărui pedagog de vocaţie, fiind o condiţie implicită a procesului de instruire şi educaţie.

Maieutica lui Socrates, ca metodă euristică de (auto)cunoaştere şi instruire, este poate (printre altele) primul exerciţiu de conştientizare a necesităţii înregistrării datelor despre progresul unui discipol pe durata şcolarităţii. Desigur că precursorii s-au confruntat cu dificultatea păstrării datelor şi de aceea istoria a reţinut totuşi, puţine informaţii despre evoluţia şcolară a marilor personalităţi ale lumii antice.

Din Evul Mediu se păstrează unele „rapoarte" pe care capelanii de la curte erau obligaţi să le prezinte seniorului în legătură cu performanţele obţinute de către fiii săi la probele artelor cavalereşti sau la studiile ecleziastice.

Renaşterea impulsionează educaţia umanistă şi contribuie la aprofundarea cunoaşterii copilului prin operele unor personalităţi celebre: Comenius, Locke, Rousseau, care periodizează educaţia după etapele de vârstă ale copilului şi subliniază importanţa reţinerii şi preluării datelor despre şcolari de la o perioadă la alta.

Fişa şcolară devine cu adevărat o preocupare constantă începând cu secolul al XIX-lea, când pedagogia experimentală îşi intensifică investigaţiile cu privire la dezvoltarea individualităţii elevului. Secolul XX, pe care Ellen Key l-a denumit „secolul copilului", plasează în centrul atenţiei cercetarea ştiinţifică a copilului şi adolescentului. Binet,

Claparede, Dewey, Stern, Ghidionescu, Theodosiu fundamentează în lucrările lor metodologia înregistrării datelor şi propun „o varietate de modele cu denumiri felurite ca: fişe, carnete, registre, dosare, foi etc., cu precizarea că sunt: individuale, psihologice, pedagogice, antropologice, medico-pedagogice, vocaţionale, şcolare” (Muster, 1971).

Utilizarea Fişei şcolare a fost stimulată la sfârşitul secolului trecut de necesitatea tratării diferenţiate a elevilor şi de dezvoltarea orientării şcolare şi profesionale, ca obiectiv aparte al sistemului de educaţie.

La nivel european, se disting patru mari perioade în evoluţia Fişei şcolare:

a. perioada începutului de secol până la sfârşitul primului război mondial: majoritatea ţărilor europene, inclusiv România introduc Fişa şcolară şi legiferează utilizarea ei în sistemul de învăţământ (Austria 1910, Bavaria 1913, Saxonia 1920, Franţa 1923, România 1923);

b. perioada interbelică: se generalizează utilizarea Fişei şcolare (SUA 1930, Germania 1935). Introducerea acesteia se face în paralel cu legiferarea activităţii de orientare şcolară şi profesională;

c. perioada postbelică: obligativitatea activităţii de orientare şcolară şi profesională şi utilizarea Fişei şcolare sunt legiferate (Bulgaria 1968, Polonia 1957, Ungaria 1961, Cehia 1967, Suedia 1962, Canada 1966, Japonia 1963);

d. ultimele decenii ale secolului XX şi începutul secolului XXI: există o legătură indisolubilă între evoluţia sistemului de consiliere şi orientare şi rolul Fişei şcolare ca instrument utilizat de specialiştii domeniului. Sunt diferenţieri de la o ţară la alta în funcţie de existenţa unor servicii specializate de orientare şi consiliere în interiorul şi/sau în afara şcolii. Acolo unde aceste servicii au fost reglementate atât în cadrul şcolii, în procesul de învăţământ, cât şi în afara acestuia, prin servicii publice independente sau private, funcţionalitatea Fişei şcolare a fost considerabil sporită.

Practicienii sugerează completarea Fişei şcolare doar pentru cazuri de excepţie (nevoi speciale de educaţie, supradotaţi, conduită de risc) sau la cererea expresă a directorului. Ca instrument documentar, aceasta este integrată, de obicei, dosarului şcolar, alături de alte tipuri de fişe sau, mai nou, portofoliului de orientare, elaborat de echipa de specialişti în asociere cu elevul şi familia.

Cercetările recente în domeniul psihologiei şi ştiinţelor educaţiei atrag atenţia asupra importanţei trăirii experienţelor personale, adaptarea eficientă la evoluţia rapidă a societăţii actuale, astfel încât „încadrarea” elevului în „limitele” impuse de Fişa şcolară referitoare la cantitatea şi calitatea cunoştinţelor, competenţelor, la descrierea proceselor şi însuşirilor psihice, particularităţilor de vârstă individuale etc. nu mai constituie o prioritate, aşa cum se întâmpla acum câteva decenii.

Fundamente teoretice

Pentru analiza structurii şi conţinutului Fişei şcolare, ne vom folosi de câteva opinii ale specialiştilor din ultimele decenii care au încercat să definească acest instrument.

Fişa şcolară este „*un instrument de lucru menit să colecteze şi să sistematizeze informaţiile semnificative pentru personalitatea elevului şi prognoza dezvoltării sale*" (Radu, 1974, apud Cristea, 2002).

Fişa şcolară este definită şi de alte două dicţionare de pedagogie (1979, 1984) tot ca „*un instrument de lucru … care permite prin consemnarea datelor, efectuarea unui studiu longitudinal şi transversal asupra dezvoltării personalităţii elevului. Fişa cuprinde informaţii diverse, prelucrate ştiinţific, eşalonate pe vârste, cu privire la mediul social, condiţiile de educaţie familială, starea fizică a elevului, capacitatea lui de muncă, stilul de lucru şi performanţele elevului pe parcursul şcolarităţii, capacităţile intelectuale, tehnice, artistice, organizatorice şi sportive, trăsăturile sale temperamentale şi caracteriale etc.*" (Dicţionar de pedagogie, 1984).

În Dicţionarul de Orientare Şcolară şi Profesională, Fişa psiho-pedagogică sau Fişa şcolară este considerată „*un document care sintetizează şi sistematizează informaţiile despre elev, recoltate de-a lungul şcolarizării cu ajutorul metodelor psihologice, prelucrate prin metode statistice şi interpretate psiho-pedagogic.*" Fişa este un document al profesioniştilor responsabili de orientarea carierei, care ajută la „*stabilirea diagnozei psihice şi la elaborarea sfatului de orientare*" (Tomşa, 1996). Definită mai plastic, Fişa şcolară este o „*radiografie a personalităţii, evoluţiei psihice şi fizice, condiţiilor de mediu, rezultatelor şcolare şi a perspectivelor de dezvoltare*" (Voiculescu, 2001).

Sintetic, Fişa şcolară reprezintă pentru consilier:

- un mijloc de a consemna extrase din lucrări, produse sau probe scrise în vederea documentării asupra evoluţiei şcolare a unui elev;
- o foaie / foi cu citate şi materiale informative precum şi date personale / biografice fundamentale referitoare la un elev;
- o metodă de colectare şi înregistrare de date de natură personală, educativă, socială;
- un plan de colectare sistematizată a informaţiilor despre elev, în scopul cunoaşterii şi explicării conduitei sale şcolare;
- un instrument de lucru ştiinţific pentru studiul longitudinal / transversal al dezvoltării personalităţii elevului;
- o tehnică de facilitare a intervenţiilor formative eficiente în modelarea şi orientarea elevului;
- o istorie personală a unui elev pe parcursul unui ciclu de învăţământ;

- o parte integrantă din dosarul şcolar, caietul dirigintelui şi portofoliul de orientare şi consiliere.

Cunoaşterea psihologică este un proces dificil şi complex, care necesită competenţe şi aptitudini specifice pentru o evaluare cât mai obiectivă. Atât specialiştii (consilieri şcolari, psihologi), cât şi cei care lucrează direct cu copiii şi adolescenţii: educatori, învăţători, institutori, profesori consilieri etc. se centrează în vederea completării Fişei şcolare pe următoarele aspecte:

- colectarea de date pentru identificarea elevului;
- observarea comportamentelor, abilităţilor, particularităţilor cognitive, aşa cum se relevă acestea în mod concret, în acţiune, de-a lungul întregului proces de educaţie şi nu sporadic (exceptând unele situaţii semnificative);
- investigarea experienţei / stilului personal: Ce gândeşte? Ce simte? Cum se comportă? Ce dificultăţi întâmpină? Ce-i place cel mai mult? Cum este în relaţiile cu ceilalţi? Ce vrea să schimbe? Care sunt obiectivele cele mai importante? Care este reţeaua de persoane semnificative din viaţa sa? Cum este percepută propria familie? Ce puncte tari consideră că are? etc.
- elaborarea unei sinteze a datelor menită să sprijine elevul în deciziile sale din sfera şcolar-profesională.

Consilierului i se cere o dovadă practică de competenţă în conştientizarea obstacolelor care se ivesc în procesul de cunoaştere psihologică impusă de utilizarea unei astfel de metode: lipsa unor instrumente standardizate şi etalonate pentru populaţia ţintă, lipsa de experienţă în aplicarea acestora, inexistenţa unor stagii de formare în ceea ce priveşte cunoştinţele de bază în acest domeniu (de ex.: elemente de psihodiagnostic, metodologia cunoaşterii psihologice, metode de cunoaşterea personalităţii, teste proiective, statistică psihologică etc.), încrederea oscilantă în consilier a subiectului şi, nu în ultimul rând, lipsa licenţei sau dreptului de folosire a unor teste şi chestionare pentru realizarea unor evaluări în conformitate cu Legea nr. 213 din 27 mai 2004 privind exercitarea profesiei de psiholog cu drept de liberă practică, înfiinţarea, organizarea şi funcţionarea Colegiului Psihologilor din România. (www.apsi.ro şi www.copsi.ro)

Prezentarea metodei

Cunoscută sub diferite denumiri (de ex.: Fişă de caracterizare psiho-pedagogică, Fişă pedagogică, Fişă psihologică, Fişă pentru orientarea şcolară şi profesională, Fişă de observare etc.), intrate deja în vocabularul comun al celor care lucrează în domeniul educaţiei, am concluzionat că **Fişa şcolară**:

- este un instrument de lucru pentru cunoaşterea şi caracterizarea copilului, probabil cel mai des folosit şi cel mai cunoscut în activitatea de educaţie;
- investighează aspecte ale dezvoltării elevului în plan biologic, cognitiv, emoţional, comportamental, atitudinal, ce se constituie într-un produs de sinteză, care facilitează elaborarea unor predicţii pentru viitorul educaţional şi profesional al acestuia, sugestii şi direcţii concrete de acţiune;
- cuprinde date despre achiziţiile importante specifice vârstei elevului în planul personalităţii, adaptării la exigenţele şcolare etc. obţinute cu ajutorul unor instrumente specifice de investigaţie, aprecieri generale şi particulare în legătură cu nivelul dezvoltării;
- consemnează informaţii despre elev referitoare la mediul social în general, la grupul de prieteni, clasă, familie, comunitate etc., în special;
- face parte din dosarul de înscriere a elevilor în clasa I după terminarea cursurilor învăţământului preşcolar, alături de fişa medicală. De asemenea, constituie parte integrantă a caietul profesorului consilier / diriginte şi din caietul de practică pedagogică a studenţilor care vor să urmeze o carieră didactică, în domeniul educaţiei;
- este „chintesenţa" cunoaşterii unui copil într-un anumit ciclu de învăţământ, iar în unele ţări şi pentru locul de muncă, deopotrivă utilă, atât pentru cel care o realizează, cât şi pentru cel care o primeşte.

În general, Fişa şcolară are o structură formată din următoarele capitole:

- date de identificare despre copil / elev
- date despre familie
- activitatea copiilor şi elevilor la grădiniţă / şcoală / liceu
- activitatea extra-curriculară a copiilor şi elevilor
- informaţii despre caracteristicile fizice, psihice şi sociale ale elevilor
- concluzii şi aprecieri generale
- propuneri, sugestii, plan de acţiune pentru dezvoltarea personală şi a carierei

Badea (1997) sugerează pentru o caracterizare dinamică şi complexă ideea de „câmpuri de maturizare", în plan biologic, psiho-comportamental, socio-familial, şcolar, precizând conţinuturile specifice pentru fiecare din ele. De exemplu, câmpul biologic este format din: sistemul creşterii fizice (înălţime, greutate, motricitate, analizatori, organe, sisteme, caracteristici sexuale, biotipul, predispoziţii, tulburări), dezvoltării psihologice, regimul zilnic (somnul, alimentaţia, baia, ţinuta, activităţi recreative) etc. Nu lipsesc unele

corelaţii între câmpuri, cum ar fi, fizic-şcolar: regim zilnic - reuşită şcolară, sănătate - reuşită şcolară etc. sau în interiorul câmpurilor, psiho-comportamental: motivaţie - cogniţie - aptitudini - acţiune.

Vor fi evidenţiate, totodată, în conţinutul Fişei şcolare aspectele care dau unicitatea subiectului investigat: progresele înregistrate sau insuccesele, trebuinţele, interesele, disponibilităţile, tipul de temperament, emoţiile, atitudinile, caracterul, aptitudinile intelectuale, pasiunile, nivelul general de performanţă atins, achiziţiile academice specifice, situaţia prezentă, situaţia preferată etc.

Fiecare elev este diferit, autonom, unic, ceea ce conduce la concluzia că Fişa şcolară este un fel de „carte de identitate", specială pentru fiecare.

În unele ţări, Fişa şcolară este completată de consilierul şcolar în echipă cu directorul şcolii şi cuprinde achiziţiile academice, nevoile speciale de educaţie, trăsăturile generale şi particulare de caracter şi personalitate, cum ar fi: relaţiile cu colegii, profesorii, gradul de maturitate psiho-socială, auto-disciplina, energia, încrederea în sine, simţul umorului, perseverenţa, capacitatea de a fi lider, rezistenţa la stres, calităţi personale şi talente mai deosebite etc. (www.marymountrome.org).

Datorită obligativităţii învăţământului de 10 ani în România, implicarea consilierilor şcolari în procesul de evaluare, pentru consilierea şi orientarea elevilor este de dorit să fie de un înalt nivel calitativ. Departamentul de Consilierea şi Orientare Carierei (2001) din Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei consideră că Fişa şcolară sau Fişa psiho-pedagogică (completată periodic şi efectuată o sinteză la finalul fiecărui an şcolar) este parte integrantă din portofoliul de evaluare, consiliere şi orientare pentru tranziţia de la clasa a VIII-a la clasa a IX-a, spre învăţământul liceal sau anul I al Şcolilor de Arte şi Meserii.

Astfel, cu ajutorul psihologilor şi/sau consilierilor şcolari din reţeaua Centrelor Judeţene de Asistenţă Psiho-pedagogică / Centrului Municipal de Asistenţă Psiho-pedagogică acreditaţi în utilizarea Bateriei de Testare Psihologică a Aptitudinilor Cognitive (format creion-hârtie, format electronic), cu abilităţi în folosirea chestionarului InterOptions (format electronic), chestionarelor din *website*-ul www.go.ise.ro sau alte teste pentru evaluarea aptitudinilor, intereselor şi trăsăturilor de personalitate, utilizarea Fişei şcolare se poate înscrie în lista de elemente ale unui standard înalt de calitate în exercitarea serviciilor de informare, consiliere şi orientare.

Este important de precizat că Fişa şcolară nu mai are în sistemul actual de educaţie caracter de obligativitate, condiţionare şi direcţionare a alegerilor elevilor, ci este acolo unde se completează, un suport în procesul de auto-cunoaştere şi management al informaţiilor în vederea luării de decizii responsabile şi justificate asupra carierei.

Ce înseamnă o cunoaştere psiho-pedagogică eficientă?

O Fişă şcolară de calitate este completată în urma unui proces de cunoaştere psiho-pedagogică organizat, sistematic şi permanent, colectându-se date referitoare la caracteristicile psihice ale persoanei investigate. Pentru a realiza o cunoaştere

psiho-pedagogică obiectivă şi eficientă este necesară asigurarea caracterului ştiinţific al acestui proces (Ezechil; Lăzărescu Păişi, 2002). Acest lucru este posibil prin:

- pregătirea în acest sens a cadrelor didactice şi profesorilor consilieri;
- folosirea unor modalităţi multiple de cunoaştere (teste şi chestionare standardizate şi etalonate, documente şcolare etc.);
- observarea comportamentului şi atitudinilor, studierea personalităţii subiectului în situaţii şi locuri variate: la ore, în pauze, în timpul unor activităţi extraşcolare, pe parcursul vizitelor la domiciliu etc.;
- culegerea de informaţii de la părinţi sau tutori cu privire la anumite aspecte psiho-pedagogice ale copiilor sau elevilor;
- identificarea factorilor individuali şi sociali care determină buna dezvoltare bio-psiho-socială, succesul în învăţare, adaptarea şcolară etc. ale subiecţilor;
- colaborarea cu specialiştii de la Cabinetele de asistenţă psiho-pedagogică, care au dreptul de liberă practică în aplicarea testelor şi chestionarelor.

Populaţia ţintă

Fişa şcolară se poate completa pentru preşcolari, elevi, studenţi, tineri absolvenţi, cu sprijinul: consilierilor şcolari, învăţătorilor, educatorilor, profesorilor, medicilor şcolari. Sunt culese informaţii de la subiectul în cauză, părinţi, rude, vecini, comunitate, asistenţi sociali, grupul de prieteni, colegi, cadre didactice, manageri educaţionali şi personalul administrativ (laboranţi, secretarul şcolii) cu care elevul intră în contact.

Instituţiile educaţionale (grădiniţe, şcoli generale, şcoli de artă şi meserii, licee teoretice, licee vocaţionale, grupuri şcolare, colegii, universităţi, şcoli de artă, alte instituţii publice şi private ofertante de educaţie şi formare) şi-au dezvoltat fişe proprii, cât mai personalizate la specificul acestora, dar fără a pierde din vedere elementele esenţiale, comune pentru majoritatea Fişelor şcolare, cum ar fi: date personale de identificare, contextul socio-economic al familiei, caracteristici fizice şi psihice, situaţia şcolară etc.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Model personalizat de Fişă şcolară (completată pe un caz real)

Date personale: Nume: I. Prenume: M-A; C.N.P.: 1900306XXXXXX; Data naşterii: 6 martie 1990, Sibiu; Adresa: Str. XXXXX nr. XX, Sibiu.

În prezent, elev în clasa a VII-a la Şcoala Generală nr. XX, Sibiu. În clasele I-IV, elev al Şcoala Generală nr. XX, Sibiu.

Mediul familial: Provenienţă: căsătorie.

Tata: Nume: I. Prenume: M.; Vârsta: 44 ani, Sibiu. Studii: 12 clase; în prezent instalator.

Mama: Nume: I. Prenume: D.; Vârsta: 40 ani, Sibiu. Studii: 12 clase şi cursuri de contabilitate.

Fraţi / Surori:

Nr. crt.	Nume şi prenume	Data naşterii şi locul	Ocupaţie
1.	I. R.	22.06.1987, Sibiu	Elev în clasa a X-a
2.	I. S.	14.04.1982, Sibiu	Studentă în anul III
….	….	….	….

Familia lărgită: bunica maternă, pensionară.

Climat familial: favorabil procesului educativ-formativ.

Condiţii de locuit: apartament aflat în proprietatea personală a părinţilor, compus din 3 camere plus dependinţe; apă curentă, încălzire cu gaz metan, curent electric; nivel ridicat de igienă.

Venit familial / persoană: XXXX lei (bugetul total al familiei). Surse de completare a nevoilor familiale de la rudele din mediu rural.

Starea de sănătate: foarte bună; a avut bolile specifice copilăriei; uşoare tulburări de limbaj - corectabile (dislalie-sigmatism), recomandări: logopedie.

Rezultatele şcolare ale elevului:

Nr. crt.	Clasa	Media gen. an.	Mat.	Lb. Rom	Ist.	Geo.	Fiz	Lb. Engl	Lb. Franc	Sport	Purtare
1.	a V-a	8,96	9,03	7,55	10	10	10	10	10	10	10
2.	a VI-a	9,02	9,26	7,60	10	9	10	10	10	10	10
3.	a VII-a	9,33	9,03	7,50	10	9	9	10	10	10	10
…	…	…	…	…	…	…	…	…	…	…	…

Competiţii şcolare (olimpiade): matematică; istorie (faza judeţeană, locul II); engleză.

Date psihologice:

Atenţie – stabilitate în concentrarea atenţiei, nivelul distributivităţii foarte bun.

Memorie – nivel superior al raţionamentului logico-matematic, volum mare al memoriei.

Coeficientul de inteligenţă = 118 / Matrice Progresivă Raven – Standard.

Creativitate – imaginativ, cu iniţiative personale.

Limbaj – uşoară formă de dislalie–sigmatism – nedezadaptativ, corectabil prin logopedie.

Temperament – domină combinaţia sangvin-flegmatic, extravertit, optimist, prudent.

Caracter – bun coleg, disciplinat, ritm constant în învăţare, organizat, lider asertiv.

Aptitudini – cognitiv-intelective.

Aptitudini speciale – limba engleză.

Afectivitate – relativ echilibrat psiho-afectiv; uşoară labilitate emoţională.

<u>Caracterizare sintetică</u>:

Nivelul inteligenţei: foarte ridicat; I.Q.= 118.

Aptitudini sau interese speciale: ştiinţele exacte şi limba engleză.

Trăsături de caracter mai pregnante: modest, disciplinat, ambiţios, organizat, lider.

Particularităţi temperamentale dominante: optimist, vesel.

<u>Orientarea şcolară şi profesională</u>:

- dorinţa părinţilor: facultatea de medicină sau un domeniu apropiat;
- aspiraţiile elevului: matematică sau informatică (având în vedere aptitudinile sale pentru matematică şi limba engleză);
- părerea profesorului: orice domeniu cu caracter ştiinţific.

Ghidul Fişei şcolare / Fişei psiho-pedagogice (care însoţeşte obligatoriu orice model) recomandă pentru completare parcurgerea următorilor paşi în operarea cu datele despre elevi: colectarea; cuantificarea; sintetizarea şi interpretarea.

Evaluarea metodei

Solicitat să depună efortul de a completa un astfel de document, profesorul consilier îi va aprecia **avantajele** şi beneficiile pentru client (elev, student) prin:

- caracterizarea sintetică oferită şi stabilirea unei prognoze, prin realizarea unei evaluări continue, formative şi predictive;
- identificarea şi cunoaşterea rapidă şi eficientă a aspectelor esenţiale ale personalităţii elevilor, care îi pot genera dificultăţi emoţionale, sociale, comportamentale sau de învăţare;
- prevenirea inadaptării, a insuccesului şcolar şi social;
- alegerea celor mai bune strategii de abordare ale elevului (prin cunoaşterea punctelor sale tari, slabe, ale oportunităţilor şi obstacolelor, importante pentru asigurarea reuşitei şcolare şi sociale);
- integrarea elevilor cu cerinţe speciale de educaţie (CES) în şcoli şi clase „normale”, după principiul şcolilor incluzive, prin diminuarea şi eliminarea discriminărilor;

- identificarea şi valorificarea unor aptitudini şi talente;
- orientarea şcolar-profesională, a carierei elevilor.

Dezavantaje:

- uneori, Fişa şcolară este completată în mod formal şi neprofesionist, fiind considerată „o sarcină în plus”, în domeniul practicilor educaţionale;
- solicită o pregătire psiho-pedagogică mai complexă, iar în contextul actual, specializare psihologică;
- în anumite circumstanţe, o etichetă negativă asupra persoanei caracterizate, prin „estimarea evoluţiei viitoare” în funcţie de rezultatele obţinute la anumite teste sau observaţiile realizate pe o perioadă de timp, poate constitui o sursă de neîncredere, afectând imaginea de sine a elevului.

Bibliografie

Badea, E. (1997). *Caracterizarea dinamică a copilului şi adolescentului (de la 3 la 17-18 ani) cu aplicaţie la fişa şcolară.* Bucureşti, Editura Tehnică.

Ciascai, L.; Secară, R. (2001). *Ghid de practică pedagogică. Un model pentru portofoliul studentului.* Oradea, Editura Universităţii.

Cosmovici, A.; Iacob, L. (1999). *Psiho-pedagogie şcolară.* Iaşi, Editura Polirom.

Cucoş, C. (1998). *Pedagogie.* Iaşi, Editura Polirom.

Cristea, S. (2002). *Dicţionar de pedagogie.* Chişinău, Litera Educaţional.

Ezechil, L.; Lăzărescu Păişi., M. (2002). *Laborator preşcolar. Ghid metodologic.* Bucureşti, Editura V&I Integral.

Consilierea carierei adulţilor (2003). M. Jigău (coord.). Bucureşti, Editura Afir.

Quintilianus (1974). *Arta Oratorică.* Bucureşti, Editura Minerva.

Legendre, R. (1996). *Dictionnaire actuel de l’education (2e edition).* Paris, ESKA & Guerin.

Fişe pedagogice pentru orientarea şcolară şi profesională (1971). D. Muster (coord.). Bucureşti, EDP.

Şuteu, T.; Fărcaş, V. (1982). *Aprecierea persoanei*. Bucureşti, Editura Albatros.

Stanley, Thomas J. (2003). *Gândirea milionarului american*. Oradea, Editura Aquila ’93.

Tomşa, Gh. (1999). *Consilierea şi orientarea în şcoală*. Bucureşti, Casa de Editură Viaţa Românească.

Dicţionar de orientare şcolară şi profesională (1996). Gh. Tomşa (coord.). Bucureşti, Cluj Napoca, Editura Afeliu.

Voiculescu, E. (2001). *Pedagogie preşcolară.* Bucureşti, Editura Aramis Print S.R.L.

www.cnrop.ise.ro/resurse/capp/pub/actcapp.doc

www.marymountrome.org

www.nichcy.org/pubs/basicpar/intro#intro

www.ismb.ro/info/invspec.htm

www.romdidac.ro/lista_formulare.php?id_categorie=51&id_subcategorie=6&j=2&k=1

www.dexonline.ro

www.apsi.ro

www.copsi.ro

Prezentăm în anexe câteva **Fişe şcolare / Fişe psiho-pedagogice** (Holban, 1970; Mărgineanu-Dăscălescu-Muster, 1970; Cristea, 2002) reprezentative pentru evoluţia în timp a acestui instrument de consiliere şi orientare şcolar-profesională.

Anexe:

FIŞĂ ŞCOLARĂ

(Holban, 1970, Institutul de Ştiinţe Pedagogice, Filiala Iaşi)

I. Date generale:

Nr. fişei ………..; Şcoala …………………………… Localitatea ………………………..

Alcătuită elevului …………………………………………..….. născut în anul ……… ziua …… luna ………….. localitatea ……………………….. judeţul …………………..…

Şcolile frecventate de elev şi localităţile în care a avut domiciliul ..…………………………

Clasa / Anul şcolar / Denumirea şcolii şi localitatea / Domiciliul / Navetă-gazdă-cămin ……

II. Date asupra stării de sănătate:

Antecedente ereditare şi condiţii de mediu nocive ………………………….………………

Antecedente personale - defecte fizice - deficienţe senzoriale ……………………………...

Starea generală a sănătăţii ………………………………….…………………………..

Menţiuni medicale cu importanţă pentru procesul de învăţământ ……………………..……

III. Date asupra mediului familial:

1. Familia (tabel sintetic)

Numele	Anul naşterii	Pregătirea şcolară	Profesia / Funcţia	Venituri	Observaţii
Tata					
Mama					
Copii					

2. Caracteristicile vieţii de familie ……………………………….…………………………

3. Gradul de integrare a elevului în familie ...…………………….……………………….

4. Atenţia acordată de părinţi formării copilului …………………………………………

5. Influenţe extra-familiale ……………………………….……………………………..

6. Acţiuni ale şcolii în colaborare cu familia …..……………………………………….

IV. Date asupra şcolarităţii:

1. Situaţia şcolară

Clasa / Secţia	Reuşita şcolară		Rezultate la obiectele şcolare	
	Media anuală	Rang elevi	Media super.	Media infer.

2. Gradul de integrare a elevului în şcoală ……………………………………………………

3. Roluri îndeplinite ..……………………….……………………………….………………

4. Succese deosebite ………..………………………….……………………..……….……

5. Activitatea în cercurile de elevi …..………………………………………………….....

6. Preocupări în afara şcolii …...…………………………………………………………….

7. Factorii explicativi ai reuşitei sau nereuşitei şcolare ….…………………………………….

8. Recomandări pentru ameliorarea nivelului de pregătire şi educaţie ..…………………….

V. Date asupra structurii psihologice:

1. Caracteristicile proceselor intelectuale ……………….……………………………..

2. Afectivitate - temperament - caracter ………………………………………….………

3. Aptitudini - interese - motivaţie ……………………………….……………….………

4. Aspecte în care este necesară intervenţia …………………………………………………

VI. Aprecieri sintetice:

1. Biograma (prin apreciere în raport cu totalitatea elevilor):

Caracteristici	An şcolar									
	Foarte slab			Normal				Foarte bun		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nivelul pregătirii ………………………………………………………………………										
Nivelul dezvoltării mintale ……………………………………………………………….										
Mobilitatea gândirii …………………………………………………………………										
Memorie ……………………………………………………………………………….										
Hiperemotivitate - echilibru ………………………………………………………………										
Impulsivitate - echilibru ………………………………………………………..………										
Ambiţia ………………………………………………………………………………..										
Deprinderea de a munci ………………………………………………………………..										
Integrarea în familie …………………………………………………………………...										

Integrarea în şcoală ……………………………………………………………………………														
Condiţii de pregătire ……………………………………………………………………...														
Starea de sănătate ………………………………………………………………………...														
2. Profil psiho-pedagogic (experimental):														
Data	Testul	Cota	CENTILE											
			10	20	25	30	40	50	60	70	75	80	90	100
VII. Date referitoare la orientarea şcolară şi profesională: Aspiraţiile elevului …………..…………………………………………………………….. Dorinţele familiei ……………………………………………………………………….. Aprecierea profesorului diriginte ……………………………………………………... Acţiuni formative direcţionate ………..………………………………………………														
Această fişă a fost completată de către: …………………………………………………….														
Nume şi prenume / Calitatea / Şcoala / Anul şcolar …………………………………………														

FIŞĂ ŞCOLARĂ

(Mărgineanu; Dăscălescu; Muster, 1970, Institutul de Ştiinţe Pedagogice, Filiala Cluj)

Elevul ………………………….născut în …………………………….la ………………...

I. ŞCOALA GENERALĂ / LICEUL: ……………………...………………………….

An / Liceu / Secţia	Anul şcolar	Şcoala (adresa)	Diriginte	Observaţii
I.				
II.				
III.				
IV.				

II. DATE FAMILIALE:

Profesiunea părinţilor: tata ………………………….. mama ……………………………..

Familie normală (eventual: tatăl decedat, mama decedată / părinţi divorţaţi / părinţi vitregi):

Numărul copiilor ……….…….. elevul este al ……………….……. în ordinea naşterilor

Atmosfera socială şi morală a familiei şi condiţiile de muncă ale elevului …………..…..…

III. DATE MEDICALE:

Boli cronice, predispoziţii morbide, deficienţe fizice (care prejudiciază prin cronicitate sau urmări capacitatea de învăţare şi sunt contraindicaţii pentru profesie) ……………..….

IV. PROFILUL PSIHO-PEDAGOGIC:

Nr. crt.	Aptitudini / Trăsături	An / Nivel	I	II	III	IV
			Psiho-sociograma evolutivă (Superior - Mediu superior - Mediu inferior - Inferior)			
1. Nivel intelectual						
2. Caracter						
3. Stabilitate emotivă						
4. Sănătate						
5. Condiţie economică şi socio-culturală						
6. Interes / vocaţie specială pentru obiectele:						
7. Lipsa de interes-vocaţie pentru obiectele:						
8. Inteligenţa teoretică / practică						

V. SITUAȚIA ŞCOLARĂ:
Media generală anuală / Ordinea clasificării din numărul total de elevi: ……………………. Materii cu cele mai bune rezultate (obiect, medie, clasificare): …………………..……… Materii cu cele mai slabe rezultate (obiect, medie, clasificare): …………………..……...
VI. CERCURI DE SPECIALITATE ÎN CARE ACTIVEAZĂ ELEVUL:
VII: CONCURSURI ŞCOLARE ŞI PREMII OBȚINUTE:
VIII. RESPONSABILITĂȚI:
IX. PREOCUPĂRI ŞI MANIFESTĂRI PREFERATE ÎN TIMPUL LIBER:
X. PROFESIA DORITĂ: de elev …………… tată ………………. mamă ……………...
XI. CARACTERIZĂRI-RECOMANDĂRI (data, consemnare, semnătura profesorului)

FIŞĂ ŞCOLARĂ

(Cristea, 2002)

Informaţii generale despre elev:

Nume şi prenume: Data şi locul naşterii:

Date despre familie (ocupaţia părinţilor, loc de muncă, fraţi, surori / situaţia lor socială, condiţii materiale / de locuit, venit etc.):

Mediul socio-educaţional / în familie, cămin, gazdă etc. (condiţii de studiu; atitudinea familiei faţă de şcoală; rolul familiei / altor factori în îndrumarea pedagogică a elevului):

Rezultatele obţinute de elev în activitatea şcolară şi extraşcolară:

Studiul longitudinal privind rezultatele la învăţătură (anul şcolar / disciplina de învăţământ / media trimestrială / anuală / graficul progresului sau regresului şcolar):

Succese deosebite în activitatea şcolară şi extraşcolară:

Probleme în activitatea didactică şi în integrarea socială (în şcoală, familie, comunitate etc.):

Dezvoltarea fizică şi starea sănătăţii elevului:

Antecedente de natură medicală (boli, traume, situaţii deosebite):

Deficienţe fizice, fiziologice, senzoriale (văz, auz etc.):

Probleme de sănătate apărute pe parcursul anului / treptei şcolare:

Recomandări medicale importante pentru perfecţionarea activităţii elevului în mediul şcolar (prin valorificarea fişei medicale a elevului, în colaborare cu medicul şcolar şi familia):

Caracterizarea psiho-pedagogică a elevului (longitudinal-transversală: anuală, finală):

Spiritul de observaţie (percepţia perfecţionată la un nivel superior):

Atenţia (concentrare, volum, stabilitate, mobilitate, distribuţie):

Deprinderi (eficienţă, rapiditate, grad de integrare în învăţare, muncă productivă, creaţie):

Motivaţia:

pentru învăţare: grad de interiorizare a motivului învăţării: învaţă de teamă sau pentru a fi răsplătit, pentru notă, pentru auto-realizarea personalităţii;

ierarhia intereselor: de cunoaştere / ştiinţifică, artistică, socio-umană; cu caracter aplicativ / tehnologic; industrial, agricol, social-politic, managerial etc.

Afectivitatea (tendinţa spre echilibru-dezechilibru afectiv):

Memoria logică-mecanică, rapidă-lentă:

Gândirea: calitatea operaţiilor fundamentale: analiză-sinteză-abstractizare-generalizare-comparaţie-concretizare logică, raţională; calitatea operaţiilor instrumentale: algoritmice-euristice, calitatea procesului de formare şi de valorificare a produselor informaţionale fundamentale: noţiuni, judecăţi, raţionamente, principii, legi, paradigme, calitatea tipului de structuri informaţional-operaţionale angajate: raţionamente inductive-deductive-analogice; convergente-divergente:

Inteligenţa generală, confirmată prin: capacitatea de sesizare şi rezolvare a problemelor şi a situaţiilor problematice:

Inteligenţa verbală, confirmată prin: calităţile limbajului oral şi scris exprimate la nivelul următorilor indicatori:

capacitatea de sesizare rapidă a sensului cuvintelor, propoziţiilor, frazelor, de natură ştiinţifică, artistică, filozofică, tehnologică etc.:

capacitatea de exprimare verbală fluidă, în diferite situaţii cu grad ridicat de solicitare şi de complexitate:

Trăsături temperamentale ale personalităţii / exprimate la nivelul bazei sale dinamico-energetice: introvertit-extravertit-combinat; stabil-instabil-combinat; sangvin-coleric-flegmatic-melancolic:

Trăsături aptitudinale ale personalităţii / exprimate la nivelul eficienţei activităţii sale, în termen de proces şi de produs: aptitudini generale / aplicabile în toate domeniile, la toate disciplinele şcolare; aptitudini speciale / pentru anumite domenii, discipline şcolare etc.:

Trăsături caracteriale ale personalităţii / exprimate la nivelul raporturilor cu lumea şi cu sine:

atitudinea faţă de familie, şcoală, comunitate; atitudinea faţă de activitatea de învăţare, muncă productivă, creaţie; atitudinea faţă de sine / tendinţe de supraapreciere-subapreciere-apreciere echilibrată:

gradul de dirijare voluntară a conduitei (în şcoală, familie, comunitate, societate etc.):

modalitatea de structurare funcţională a atitudinii caracteriale / pondere cognitivă, pondere afectiv-motivaţională, pondere volitivă:

orientarea şcolar-profesională şi socială exprimată la sfârşitul treptei de educaţie prin:

caracterizarea psihologică finală cu valoare de recomandare pentru viitor sau/şi de activitate socială (cu accent pe trăsăturile generale şi speciale pozitive):

definitivarea deciziei de orientare şcolară, profesională şi socială pe baza stabilirii unei corelaţii între : opţiunile elevului şi ale familiei (exprimate anual) – motivaţiile elevilor pentru anumite discipline şcolare şi domenii de activitate, rezultatele obţinute de elevi pe parcursul treptei de învăţământ, în activitatea şcolară şi extraşcolară, recomandările profesorului diriginte, profesorilor clasei, altor „actori” ai educaţiei elevului:

Scenariul

Luminiţa TĂSICA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Originile scenariului se regăsesc încă din antichitate şi evoluţia acestuia a însoţit istoria domeniilor de activitate corespunzătoare fiecărei categorii de scenarii.

Astfel, scenariul dramatic, considerat părintele tuturor celorlalte tipuri de scenarii dezvoltate ulterior (strategic, previzional, socio-economic, managerial, educaţional, simulativ, terapeutic etc.) este legat de începuturile artei scenice, în special de manifestările teatrale timpurii. De la rudimentele scrise ale ceremoniilor populaţiilor preistorice până la scenaristica actuală, tehnica scenariului se dezvoltă şi este impulsionată de fenomenul de teatru care corespunde perioadelor de dezvoltare a societăţii: teatrul antic, teatrul medieval, renascentist, clasic, modern, realist / suprarealist şi actual. Scenariul devine cu adevărat indispensabil artei spectacolului abia la începutul secolului al XX-lea, o dată cu apariţia cinematografului, când scrierea scenariului devine obligatoriu o artă (scenaristica) însoţitoare a celorlalte componente ale cinematografiei: regia, actoria, compoziţia muzicală, sunetul, scenografia etc.

De-a lungul secolului trecut, arta cinematografică (multilaterală şi complexă), se transformă treptat într-o adevărată industrie datorită evoluţiei tehnologice şi scenaristica se impune ca un domeniu de sine stătător. Astăzi se recunoaşte în mod unanim că elaborarea unui scenariu este o artă care necesită nu numai talent, ci şi o pregătire de specialitate de nivel super ior. De multe ori, valoarea unui scenariu determină, alături de regie şi jocul actorilor, succesul artistic al unui film.

Influenţa tehnicii scenariului s-a extins treptat şi asupra altor domenii, care au preluat-o şi au adaptat-o cu succes: cultura (muzica, pictura, literatura, jurnalismul, radiodifuziunea, relaţiile publice, televiziunea etc.), medicina (psihoterapiile) şi educaţia.

Arta militară a dezvoltat în timp scenarii tactice şi strategice specifice. Istoria artei militare reţine ca modele de succes scenarii de luptă devenite celebre încă din perioada antică: bătălia de la Gaugamela (334 î.e.n.), unde Alexandru cel Mare (pe care mulţi îl consideră cel mai mare strateg al tuturor timpurilor, urmat de Napoleon, cu al său faimos Austerlitz, 1805) l-a învins pe Darius III cu o armată de zece ori mai mică, bătălia de la Marathon (490 î.e.n.), Thermopile (480 î.e.n.), Vaslui (1475), Călugăreni (1595), câştigate de armate aflate în inferioritate numerică, pe baza pregătirii luptei după scenarii strategice şi tactice inedite ale unor comandanţi geniali.

O altă categorie de scenarii preluate şi adaptate de managementul educaţional sau al carierei sunt cele previzionale / predictive folosite în prognozele socio-economice, financiare, în geopolitică, demografie şi meteorologie.

Deşi au preocupat omenirea încă din perioada antică (în acest sens, celebrul oracol de la Delphi oferea consultanţilor astfel de „scenarii" pentru evenimente importante, războaie şi călătorii), scenariile previzionale captează atenţia oamenilor de ştiinţă începând cu anii '50 ai secolului trecut, devenind obiect de studiu al viitorologiei, ştiinţă a viitorului (*futurology*, lansată de Flechtheim în 1943).

"În epoca actuală, interdependenţa proceselor constitutive ale societăţilor şi globalizarea relaţiilor economice, sociale, militare au condus la apariţia unui câmp distinct de investigaţie în forma „viitorologiei" (Dicţionar de sociologie, 1993).

Din anii '80, când carierologia debutează ca "ştiinţă a dezvoltării potenţialului uman de-a lungul carierei", scenariile strategice şi previzionale sunt studiate şi aplicate intens şi în domeniul consilierii carierei.

Fundamente teoretice

Etimologic, familia de cuvinte analizată (scenariu, scenaristică, a scenariza) are la bază rădăcina latină **scaena, ae**, căreia i se atribuie sensuri multiple, în funcţie de context: scenă, teatru, spectacol, fast, intrigă, înscenare, şcoală de retorică, sugerând tot atâtea posibilităţi de înţelegere (DEX, 1975; http://dexonline.ro).

Sintetic, **scenariul** (fr. *scenario*, it. *scenario*) este un concept care denumeşte:

- textul succint al unei piese, film, acţiuni etc., conţinând de obicei şi diferite indicaţii tehnice, de regie şi scenografie. Scenariul îşi propune să răspundă şi exigenţelor lecturii. Cel radiofonic reprezintă adaptarea unui text literar (mai ales piesă de teatru) la cerinţele radiofoniei (Guţanu, 1999);

- acţiunea, procesul sau evenimentele puse în scenă;
- un proces care se desfăşoară după un plan prestabilit. Este sensul figurativ, prin extindere. (http://dexonline.ro).

Derivatul verbal **”a scenariza”** înseamnă a transpune un text, o întâmplare sau un eveniment într-un scenariu (DEX, 1988), iar ”**scenaristica**” a devenit ”arta scrierii de scenarii.” (http://dexonline.ro).

Pentru artele dramatice, aşadar, scenariul acoperă atât baza scriptică a manifestărilor scenice, cât şi pe acestea în sine, sub aspect procesual. Sensurile au fost preluate şi generalizate ca atare de numeroase domenii, scenariul evocând astăzi în limbajul uzual atât partea scrisă, cât şi ”filmul” acţiunii, în derularea ei temporală.

Consilierea preia aceste sensuri prin filieră educaţională, atunci când apelează la scenarii în dramatizări, jocuri de rol, simulări, dezbateri şi expuneri cu oponent.

Treptat, noţiunea în discuţie s-a îmbogăţit cu noi valenţe, dobândite în urma adaptării scenariului dramatic tradiţional la împrejurările specifice altor domenii. Ne referim la strategia militară, care conferă scenariului (strategic) o perspectivă spaţială şi temporală, profunzime, planificare şi capacitate de predicţie. Pentru arta militară, ca şi pentru managementul strategic, scenariul depăşeşte sensul de simplu text pentru un act dramatic, fiind o metodă euristică de planificare strategică şi de previziune intuitivă care ”exploatează capacitatea conducătorilor de a formula viziuni ample şi complexe ca rezultat al unor informaţii şi cunoştinţe de mare întindere şi profunzime în legătură cu fenomenul, procesul, acţiunea sau activitatea ce face obiectul previziunii” (www.actrus.ro/biblioteca/ cursuri/ management/habian/a31.pdf).

Pentru a rezista concurenţei, marketingul ridică scenariul la rang de ”studiu sistematic care încearcă să determine evoluţia probabilă a pieţei, proces care ar putea influenţa industria dominantă sau *pattern*-urile pieţei; dezvoltarea de scenarii permite unei companii să-şi adapteze strategiile astfel încât riscurile determinate de transformările majore ale pieţei să fie minimizate” (Lorenzo, 1993).

Prognoza socială şi managementul sunt cele mai noi domenii care au adoptat tehnica scenariilor şi au inclus-o în sistemul lor metodologic curent. Scenariile ca instrumente de prognoză analizează ”evoluţia unui sistem complex, plecând de la tendinţele şi condiţionările prezente ale sistemului ca şi de la suma acţiunilor mediului extern asupra acestuia” (Dicţionar de sociologie, 1993).

Ca activitate managerială, metoda scenariului constă în descrierea detaliată a unei situaţii ipotetice, căutându-se, apoi, o strategie de soluţionare (Joiţa, 2000).

În elaborarea strategiilor de anvergură, prognozele (sociale, geopolitice, economice), arta militară şi managementul (strategic) utilizează sistematic şi simultan un continuu de metode (extrapolarea, euristica, arborii de pertinenţă, stimularea creativităţii experţilor) în care scenariul este de neînlocuit. Din această perspectivă, se accentuează aspectul ştiinţific, prospectiv, euristic şi creativ al scenariului.

În urma acestei analize terminologice şi de conţinut, concluzionăm că scenariul:

- este o noţiune complexă care desemnează o activitate multivalentă, multifuncţională, flexibilă în raport cu domeniul (artistic / ştiinţific sau teoretic / practic) pe care-l serveşte;
- a evoluat odată cu marile perioade istorice şi poate fi astăzi clasificat după criteriul temporal (transversal / longitudinal sau trecut, prezent, viitor), valoric (cantitativ / calitativ), tematic (artistic, militar, economic, politic, demografic, educaţional, cultural, meteorologic etc.);
- apare ca fiind o metodă, o tehnică, un instrument, un studiu, o ”armă”, o strategie, o operaţie, un text, un proces, un plan (conştient sau subconştient), un proiect, o simulare, o problemă, o soluţie etc., în funcţie de aria de utilizare;
- ocupă un teren mereu mai extins în câmpul de cercetare al multor ştiinţe cu forţă de predicţie, devenind indispensabil în prognoza viitorului;
- în procesul educaţional (ca scenariu didactic) devine cu certitudine un element ”strategic” de orientare a resurselor umane;
- în consilierea carierei, poate fi multiplu valorizat, adaptând creativ toate formele sale.

Prezentarea metodei

Clientul apelează la ajutorul consilierului în cele mai variate probleme de viaţă şi speră să afle căi cât mai plauzibile de rezolvare a problemelor sale.

De aceea, practicianul trebuie să ”recompună” pentru clientul său situaţia particulară, segment cu segment, scenă cu scenă, pentru a-l abilita pe acesta să ”intre în rol” şi să descopere alternativele rezolutive ale situaţiei sale. Aceasta este şi finalitatea simulărilor în orice domeniu, nu numai în consiliere. Fie că se face cu mijloacele artei dramatice, prin activitate ludică sau pe simulatoare (sisteme tehnice autentice sau electronice) simularea are nevoie de un scenariu pregătit anterior, de obicei în formă scrisă.

Scenariile simulative reproduc sau imită acţiunea / modelul real în scopul învăţării, respectând principiile sale funcţionale şi structurale. Clientul aflat în postura de actor traversează experienţa propriului rol, explorează variante, descoperă soluţii prin deducţie, intră în relaţii, ia decizii şi rezolvă conflicte. Un model de scenariu simulativ ar fi cel pentru o aplicaţie ocupaţională, şi anume desfăşurarea unui proces în instanţă, pentru studenţii în drept (vezi articolul: **Simularea**).

Scenariul de viaţă este un concept-cheie în analiza tranzacţională, definită ca ”o teorie explicativă a personalităţii şi un sistem psihoterapeutic dedicat creşterii şi schimbării personale” (www.mindmaster.ro/AnalizaTranzactionala/tabid/70/Default.aspx).

O definiţie scurtă şi comprehensivă a ”scenariului de viaţă” ar fi: ”*un plan de viaţă inconştient, apărut în copilărie, întărit de părinţi, justificat de evenimente ulterioare şi culminând cu un pattern distructiv pentru viaţa ulterioară a adultului*” (Nuţă, 2000).

Sunt cazuri când clienţii (mai ales elevii) trăiesc situaţii conflictuale specifice vârstei, cu mare răsunet afectiv şi consecinţe negative asupra rezultatelor şcolare. În spaţiul şcolar, când există o echipă adecvată de specialişti (mai ales medici, psihologi şi/sau psihoterapeuţi) se recurge, de obicei, la psihodramă / sociodramă, în scopuri terapeutice, mizându-se pe efectul de catharsis. Direct legat de consilierea psihologică este demn de reţinut la această vârstă aspectul ”*demontării scenariului de viaţă prin antidot*” (Nuţă, 2000), care impune asistenţa sau intervenţia psihoterapeutică.

Acest aspect al ”scenariului de viaţă” trebuie ”anihilat, demontat” de psihoterapeut prin conştientizare şi înlocuit cu un ”antidot” benefic pentru acţiunile următoare ale clientului care va adopta un alt scenariu de viaţă, care este mai constructiv.

Scenariile strategice caută să elimine hazardul, fundamentându-se pe:

- experienţa anterioară în conducere, clădită pe ”lecţiile învăţate” ale trecutului şi pe un exerciţiu managerial îndelungat;
- factori determinanţi ce au ponderi notabile asupra acţiunilor viitoare;
- legi obiective, principii, reguli, metode şi procedee, sisteme normative, în temeiul cărora acţiunile viitoare se pot desfăşura în diferite moduri;
- metode ştiinţifice de fundamentare şi verificare a ipotezelor şi alternativelor, pe toată durata pregătirii şi elaborării lor.

Adolescenţii şi tinerii întâmpină în mod obişnuit dificultăţi în procesul de luare a deciziei la momentele de răscruce ale carierei lor (la sfârşitul unei etape de învăţământ sau în momentul angajării, la schimbarea unui loc de muncă etc.). În asemenea situaţii apare necesitatea analizei premiselor (SWOT) şi a elaborării unor **scenarii strategice sau previzionale** de tip: SO, WO, ST, WT (vezi articolul: **Analiza SWOT**).

Acest gen de scenarii sunt preluate din domeniul militar, fiind considerate metode calitative şi „se folosesc pentru prognoze în următoarele situaţii:

- lipsa datelor statistice asupra evoluţiei unor fenomene sau procese;
- insuficientă siguranţă asupra valabilităţii datelor din trecut atunci când acestea există;

- nesiguranţă cu privire la transpunerea în viitor a tendinţei rezultate din datele statistice din trecut” (Joiţa, 2000).

Previziunea, ca o cale de a cunoaşte viitorul, definită drept un instrument al predicţiei, este de natură intuitivă şi are caracter euristic (gr.: ”*heuriskein*” înseamnă ”a găsi”).

Sub aspect practic, specific şi metodei scenariilor, euristica acţionează ca:

- o clasă de metode şi reguli care dirijează subiectul (în cazul nostru analistul-planificator şi decidentul) spre cea mai compatibilă rezolvare, în raport cu situaţia dată şi cea mai economică soluţie de realizare a obiectivelor propuse;
- o cale de rezolvare a problemelor complexe, fără a le simplifica. (www.actrus.ro/biblioteca/cursuri/management/stanciutele/a2.pdf).

Din perspectivă temporală, scenariile pot fi **longitudinale** sau **transversale**.

Scenariile longitudinale descriu dezvoltarea fenomenului, de la momentul prezent către viitor. Ele încearcă să surprindă imaginea dinamică (filmul) desfăşurării posibile a acţiunii, traseele evolutive, nodurile de ramificare a şanselor, aşteptările (efectele scontate). Acestea au o structură arborescentă, redând alternativele posibile ce conduc la rezolvarea situaţiei analizate.

Scenariile transversale surprind modul în care se prezintă realităţile la un anumit moment (de ex.: analizând transversal o situaţie comună la anumite categorii de populaţii sau la sfârşitul diferitelor stadii de dezvoltare a fenomenelor sau proceselor). Ele redau imaginea statică (fotografia) a fenomenului sau procesului în momentul cheie al evoluţiei. Acestea sunt reprezentate sub formă de structuri spaţiale.

Etapele construirii unui scenariu

În elaborarea oricărui scenariu se disting câteva etape standard. În interiorul fiecărei etape, paşii se diversifică în funcţie de tipul şi complexitatea scenariului ce urmează a fi conceput.

Prima etapă: Conturarea morfologiei sistemului (prin cunoaşterea limitelor ca şi a influenţelor mediului extern). Orice scenariu porneşte de la starea actuală a sistemului (t_0) şi îşi fixează pentru analiză un anumit interval de timp (t_n). Pentru investigarea transformărilor în această perioadă se poate opta pentru mai multe tipuri de scenarii (normative, exploratorii, tendenţiale, contrastante etc.). De asemenea, este de dorit să se enunţe dezirabilitatea stării actuale a sistemului ca opţiunea valorică aleasă pentru a defini evoluţia sa până în momentul t_n.

Etapa a doua: Definirea variabilelor endogene şi exogene care influenţează dinamica sistemului analizat.

Etapa a treia: Elaborarea premiselor modelului analizei pe baza ipotezelor prin care se pot defini căile de atingere a unor stări viitoare ale sistemului, exprimate în termeni de judecăţi de valoare privind dezirabilitatea şi principii normative.

Etapa a patra: Elaborarea modelului propriu-zis al evoluţiei în timp a sistemului. În construcţia modelului pot să apară unele restricţii ce ţin de validitatea formală a relaţiilor dintre componente, recursivitatea acestora, evitarea erorilor diferitelor aproximări (trenduri fenomenologice sau extrapolări).

Ultima etapă: Continuarea activităţii de redactare a scenariului, după tipul care s-a ales în prealabil şi pe perioada concepută iniţial (Dicţionar de sociologie, 1993).

Etapele menţionate sunt specifice scenariilor previzionale. Dacă ”aglutinăm” mai multe modele de elaborare prin proceduri scenaristice, vom obţine un *pattern* de construcţie mai detaliat care s-a dovedit funcţional şi în cadrul serviciilor de consilierea carierei; aceasta va avea în vedere:

1. Definirea subiectului (evenimentului sau acţiunii) ce urmează a fi scenarizat.
2. Stabilirea duratei şi scopului scenariului.
3. Identificarea actorilor principali.
4. Identificarea tendinţelor şi factorilor care interacţionează.
5. Descoperirea aspectelor greu previzibile.
6. Selectarea şi gruparea acelor forţe şi actori care se află în opoziţie.
7. Identificarea rezultatelor plauzibile extreme (pozitive şi negative).
8. Proiectarea scenariilor posibile.
9. Elaborarea scrisă a scenariilor alternative.
10. Evaluarea scenariilor.
11. Identificarea nevoilor suplimentare de investigare.
12. Depistarea unor tehnici de cuantificare şi selectare a scenariului decisiv dintre mai multe variante posibile.

Structura şi conţinutul unui scenariu

Orice scenariu redă momentele logice ale desfăşurării unei acţiuni (începutul, mijlocul şi sfârşitul sau pregătirea, intriga şi deznodământul) şi va fi structurat în trei acte (deşi pot exista şi structuri atipice):

Actul I

- Starea iniţială şi pregătirea
- Tema şi problema de rezolvat

- Apariţia unei oportunităţi
- Alegerea căii de rezolvare
- Provocarea majoră sau schimbarea de planuri

Actul II

- Progresul
- Scena simbolică
- Momentul de răscruce
- Deliberarea
- Decizia
- Complicaţii
- Momentul renunţării – o nouă şansă

Actul III

- Încercarea finală
- Punctul culminant
- Deznodământul
- Sfârşit

Populaţia ţintă

Scenariile pot fi dezvoltate cu clienţii de orice vârstă. Pentru ca efectul lor formator să aibă maxim de impact, acestea trebuie alese diferenţiat, corespunzător vârstei şi situaţiei particulare a fiecărui client: cele simulative şi transversale sunt folosite cu frecvenţă mai mare la ciclul gimnazial şi vocaţional, iar cele longitudinale, strategice şi previzionale, fiind complexe şi laborioase sunt elaborate pentru sfârşit de ciclu (liceal sau universitar) şi începutul angajării sau în situaţii deosebite din viaţa clientului (mai ales adult).

Exerciţii, studii de caz, exemple

Ca exemplu, oferim scenarizarea unei situaţii des întâlnite: prezentarea candidatului la un interviu în vederea angajării la o firmă de consultanţă juridică. Modelul ales combină

aspectele scenariului dramatic simulativ, transversal, cu elemente de strategie SO (*Strengths – Opportunities*) şi în final, cu oferte previzionale.

Întrebările şi răspunsurile actorilor au fost selectate dintr-o serie de interviuri reale şi sunt considerate ”tipice” şi ”ideale” pentru obţinerea postului dorit. Întrebările capcană (1-3, 7-8, 9-10) se verifică reciproc (grila de sinceritate) iar momentele-cheie (decisive pentru angajarea candidatului pe post) sunt răspunsurile oferite la întrebările 8, 11, 14, 16, 18.

Durata de 41-61 minute a acestui interviu o depăşeşte pe cea reală (a cărui durată este de aproximativ 30 minute) din cauza numărului mare de întrebări, din care intervievatorul selectează pe cele mai semnificative.

Acte / Momente	**Timp (min.)**	**Întrebări interviu / *Răspunsuri***	**Recomandări tactice / Sugestii operaţionale**
Pregătirea	1	1. De ce doriţi să vă schimbaţi locul de muncă?	
	1-2	*Consultanţa juridică este domeniul în care am vrut să lucrez încă din timpul facultăţii. Am renunţat la vechiul loc de muncă deoarece, deşi salariul era bun, nu aveam posibilităţi de afirmare. Firma la care am lucrat nu era foarte mare şi nu aveam perspective de a mă perfecţiona.*	Punctualitate. Ţinută impecabilă. Conduită civilizată. Respectarea etichetei.
Locul şi împrejurările acţiunii	1	2. Cum aţi aflat despre intenţia noastră de a angaja un om pe postul de …?	
	1-2	*Accesez periodic site-ul dvs. pentru noutăţile şi documentaţia pe care o puneţi la dispoziţia clienţilor. De altfel, am citit şi anunţul apărut în publicaţia ...*	Motivaţie profesională. Interes pentru domeniu.
Întrebarea principală	1	3. De ce aţi dori să fiţi angajat la noi?	
	1-2	*Am ales firma dvs. pentru că este cea mai serioasă, ţinând cont de clienţii pe care îi aveţi şi de faptul că, aşa cum reiese din anunţul dvs., angajaţi numai jurişti cu performanţe deosebite.*	Cunoaşterea detaliată a activităţii firmei şi a celor rivale.
Tema	1	4. Cum aţi ales profesia pe care o aveţi?	
	1-2	*Am fost atras de domeniu din copilărie. Am beneficiat şi de experienţa profesională a părinţilor, această profesie fiind o tradiţie în familie.*	Sinceritate. Răspuns concis şi direct.
Oportunitatea	1	5. Aţi mai prestat o astfel de profesie sau una înrudită cu ea?	Experienţă în profesie.
	1-2	*Da, la vechiul loc de muncă, aşa cum am menţionat în CV, am lucrat ca jurist asistent timp de 6 luni.*	Familiarizare cu instrumentele de lucru.

Alegerea căii de rezolvare	1	6. Dacă v-aţi putea întoarce în timp, aţi alege aceeaşi profesie? Dacă da, de ce?	Fermitate.
	1-2	*Cu siguranţă, pentru că mă pasionează soluţionarea spezelor şi asistenţa clienţilor.*	Argumentare.
Provocarea majoră	1	7. Care sunt aspectele pe care le apreciaţi în activitatea dvs.?	
	1-2	*Loialitatea, corectitudinea, respectarea deontologiei profesionale şi, de ce nu, recunoaşterea meritelor personale.*	Precizie, organizare, onestitate.
Provocarea majoră	1	8. Care consideraţi că sunt calităţile individuale necesare desfăşurării acestei activităţi?	
	1-2	*Organizarea, respectarea strictă a legislaţiei, capacitatea de convingere. Am observat că persoanele care solicită consultanţă doresc un răspuns rapid şi complet. Acest lucru mă avantajează, întrucât sunt o persoană dinamică şi meticuloasă.*	Încredere în sine. Enumerarea calităţilor personale cerute de profesie.
Provocarea majoră	1	9. Care consideraţi că sunt punctele dv. forte?	
	1-2	*Pot să învăţ foarte repede, acest lucru îl pot dovedi imediat şi, aşa cum se vede şi din CV-ul meu, notele şi proiectele realizate în timpul facultăţii arată abilităţile mele pentru acest domeniu.*	Atu-uri prezentate în momentul interviului.
Răsturnare de situaţie	1	10. Care sunt aspectele dificile ale profesiei dvs?	
	1-2	*Necesitatea de a te menţine permanent informat, lucrul cu clienţi dificili, stresul emoţional.*	Realism. Discernământ.
Punct de răscruce	1	11. Care consideraţi că sunt punctele dvs. slabe?	
	1-2	*Sunt uneori prea nerăbdător să fac ceva şi nu-mi place să depind de alţii. Dar dacă lucrez într-o echipă de profesionişti, acest "defect" nu se manifestă.*	Transparenţă. Posibilităţi de dezvoltare şi corectare.
Progres Scop general	1	12. Cum s-a desfăşurat până acum o zi obişnuită de lucru în alte locuri unde aţi lucrat?	
	1-2	*Am avut, de obicei, un program de lucru de 8 ore cu pauză de prânz. Acordam consultaţii clienţilor, dar, mai ales, ajutam la pregătirea dosarelor pentru maestrul avocat sau patronul de cabinet.*	Disciplină şi eficienţă, program de activitate regulat.
Schema simbolică	1	13. Vorbiţi-mi, vă rog, de una din realizările dvs.	
	1-2	*În primul rând, m-am informat asupra legislaţiei pe problemele pentru care clientul solicită consultanţa. Un argument ar fi şi notele mari din facultate la materiile aflate în conexiune directă cu acest domeniu. În plus, mi-am achiziţionat un software care conţine ultimele noutăţi legislative din acest an.*	Realizări care pot fi dovedite. Enumerarea lor fără ostentaţie, să reflecte siguranţă şi capacitate de auto-valorizare.

Moment crucial, fără întoarcere	1	14. Aţi mai întocmit până acum dosare de iniţiere a unei afaceri?	
	1-2	*Da, am fost de multe ori solicitat să pregătesc astfel de documentaţii pentru activităţi antreprenoriale.*	Experienţă în activităţile firmei angajatorului.
Piedica majoră	1	15. Sunteţi capabil să lucraţi în condiţii de stres?	
	1-2	*Capacitatea de concentrare şi toleranţa la frustrare pe care le-am exersat mă ajută să rezist într-un mediu stresant.*	Echilibru emoţional.
Complicaţii Provocare mai mare	1	16. Ce înseamnă pentru dvs. banii?	
	1-2	*Un mijloc pentru a fi recompensat pentru munca depusă şi asigurarea unui standard de viaţă decent.*	Luciditate.
Încercarea finală	1	17. Ce puteţi oferi firmei noastre?	
	1-2	*Profesionalism şi fidelitate.*	Confidenţialitate.
Punct culminant	1	18. Doriţi să vă perfecţionaţi continuu în profesie?	
	1-2	*Da, încerc să fiu la curent cu actualizarea legislaţiei. Am început să cunosc şi anumite reglementări de drept internaţional, deoarece am lucrat cu clienţi străini care aveau afaceri în România.*	Oportunităţi. Iniţiativă.
Deznodământ	1	19. Care sunt aşteptările dvs. legate de viitor?	
	1-2	*Pentru moment, doresc să promovez în carieră şi să-mi întemeiez o familie.*	Dorinţă de afirmare.
Rezoluţia	1	20. Doriţi să ştiţi ceva anume despre postul pentru care candidaţi sau despre firma noastră?	
	1-2	*Da, aş vrea să ştiu dacă oferiţi programe de formare specializate pentru angajaţii dvs. Eu sunt interesat să mă specializez în legislaţia internaţională pe probleme de mediu.*	Seriozitate. Responsabilitate.
Speranţa unui nou început	1	Avem astfel de cursuri. Chiar ne bucură dorinţa dvs., întrucât anul trecut puţini s-au înscris la acest curs, deşi domeniul este de viitor.	

Evaluarea metodei

„Un film (act scenic) bine scenarizat şi regizat are un succes garantat”, este un motto în lumea cineaştilor, pe care strategia militară l-ar putea transforma, decretând că ”un război corect scenarizat este strategic câştigat”. Ca plan strategic al luptei, scenariul este considerat ”arma secretă a învingătorului” - Alexandru Macedon, ”*une vision de maréchal*” - Napoleon sau

”perla coroanei actorului” - Lawrence Olivier (www.actrus.ro/biblioteca/cursuri/management/stanciutele/index.html).

Într-adevăr, scenariul este situat în topul ierarhiei instrumentelor folosite de artele şi ştiinţele strategice mai vechi şi mai noi, care se ambiţionează să prefigureze viitorul.

Prin rolul său, tehnica scenariului face parte dintre metodele complexe, ”cu greutate” pentru strategie şi prognoză. În procesul aplicării, scenariul este precedat de tehnicile de analiză de nevoi (SWOT, PEST), urmat de manifestările scenice (simulare, dramatizare, joc de rol etc.) şi strategic-operaţionale.

Legătura dintre aceste trei categorii de metode este indisolubilă şi de condiţionare reciprocă. Lanţul cauză-efect în această triadă se menţine şi în evaluarea lor, avantajele / dezavantajele fiind preluate de la una la celelalte.

Avantaje:

- previne eşecul, reduce riscurile şi hazardul evenimentelor viitoare;
- oferă o imagine de ansamblu (panoramică) a desfăşurării evenimentelor, orientând către rezolvarea problemei clientului;
- anticipează reuşita vocaţională prin exersarea rolului ocupaţional;
- dezvoltă imaginaţia creatoare şi capacitatea de analiză şi sinteză;
- exersează mecanismele gândirii euristice şi strategice;
- dezvoltă intuiţia, capacitatea de decizie, predicţie şi rezolvare a conflictelor;
- cultivă aptitudinile artistice, echilibrul afectiv şi disciplinează voinţa;
- socializează, corectează tulburările de comportament şi tensiunile emoţionale;
- dezvoltă capacităţile manageriale şi de orientare spaţio-temporală;
- ajută pe consilier să estimeze realist şansele sau punctele vulnerabile ale clientului.

Dezavantaje:

- necesită timp îndelungat pentru documentare şi elaborare;
- solicită experienţa anterioară şi capacităţile manageriale ale consilierului;
- amplifică stresul şi teama de eşec prin caracterul său anticipativ, mai ales în cazul clienţilor emotivi;
- reclamă asistenţă (psiho)terapeutică specializată în cazuri severe de defulări compulsive declanşate de interpretarea rolului.

Bibliografie

American Society of Training and Development. Quick response beats long-term planning (1990). In: *Training and Development Journal*. 44 (10), p. 9-10.

Cazacu, A. (2003) *Didactica filosofiei*. Bucureşti, Editura Fundaţiei ROMÂNIA DE MÂINE.

Covey, S. R. (1990). *Principle-centered leadership*. New York: Simon & Schuster.

Dicţionar de sociologie (1993). L. Vlăsceanu; C. Zamfir (coord.). Bucureşti, Editura Babel.

Dicţionar enciclopedic ilustrat (1999). N. Guţanu (coord.). Chişinău, Moldova, Editura Cartier.

Dicţionarul Explicativ al Limbii Române (1975). Bucureşti, Editura Academiei.

Dumitru, Al. I. (2000). *Dezvoltarea gândirii critice şi învăţarea eficientă*. Timişoara, Editura de Vest.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Joiţa, E. (2000). *Management educaţional*. Bucureşti, Editura Polirom.

Legendre, R. (1996). *Dictionnaire actuel de l'education (2e edition)*. Paris, ESKA & Guerin.

Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science*. New York: Harper & Row.

Linnell, Rosemary (1987). *Approaching Classroom Drama*. Victoria, Australia, Edward Arnold Editor.

Lorenzo, A. L. (1993). Managing uncertainty: Thinking and planning strategically. In: *New Directions for Community Colleges*. 84, p. 47-60.

Mohammadi, J. (1997). *Strategic planning process resource manual*. Hartford, Connecticut: Capital Community-Technical College.

Nuţă, A. (2000). *Secrete şi jocuri psihologice. Analiză tranzacţională.* Bucureşti, Editura SPER.

Pettigrew, A. M.; Whipp, R. (1991). *Managing change for competitive success*. Oxford: Blackwell.

The International Encyclopedia of Education. Vol. 8. (1991). T. Husen, (chief editor). Oxford, Pergamon Press.

Watts, A. G.; Law, B.; Killeen, J.; Kidd, Jennifer; Hawthorn, Ruth (1996). *Rethinking Careers Education and Guidance*. London and NY: Routlege, Taylor and Francis Group.

http://agonia.net/index.php/article/57314/

http://en.wikipedia.org/wiki/Scenario_planning

http://future.wikicities.com/wiki/Scenario

www.actrus.ro/biblioteca/cursuri/management

www.bonsaimed.ro

www.intellcompetitiv.ro/ro/glosar.html

www.mindmaster.ro/AnalizaTranzactionala/tabid/70/Default.aspx).

www.psihologie.net/index.php?option=com_content&task=view&id=55&Itemid=32

www.tbs.ubbcluj.ro/programe/smaranda/strategii/capitol3.pdf

Jocul de rol

Angela MUSCĂ
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Jocul de rol îşi are originea în *psihodramă,* dezvoltată în scop terapeutic de către J. L. Moreno (1892-1974), psihosociolog american de origine română. Moreno a creat în anul 1921 „teatrul de improvizaţie” şi este autorul lucrărilor *Cine va supravieţui*? (1934), *Psihodrama,* vol. 1 (1946), *Teatrul spontaneităţii* (1947), *Psihoterapie de grup şi psihodramă* (1965).

Fundamente teoretice

Concepţia lui Moreno se bazează pe ideea că în fiecare om există un potenţial creativ, iar psihodrama favorizează descoperirea şi activarea acestuia. Cu posibilităţile sale creative bazate pe joc, psihodrama creează condiţiile evocării şi experimentării unor situaţii de viaţă în scopul deschiderii de noi perspective în auto-cunoaştere şi dezvoltare. Psihodrama este utilizată în prezent ca mod de intervenţie în domeniul clinic şi ca terapie preventivă, suportivă şi în situaţii de criză. Dintre *principiile* pe care se bazează psihodrama, menţionăm:

- construirea unei situaţii terapeutice care să integreze toate modalităţile de viaţă şi existenţă, începând cu cele universale (timp, spaţiu, realitate, cosmos) şi până la detaliile vieţii personale;

- apelul la acţiune, mişcare;
- trăirea experienţei terapeutice în prezent, „aici şi acum”.

Tehnicile utilizate în psihodramă sunt:

- inversarea rolului;
- solilocviul terapeutic;
- interpretarea rolului;
- tehnica improvizării spontane.

Dacă în psihodramă subiectul joacă propriul rol, propria experienţă existenţială (descărcarea unor emoţii, tensiuni, conştientizarea unor comportamente), în *jocul de rol* implicarea „actorului” are ca scop înţelegerea şi învăţarea unor noi roluri sociale, conştientizarea dificultăţilor unor noi situaţii de relaţionare, exersarea spontaneităţii şi adaptabilităţii sociale. Moreno a utilizat jocul de rol ca metodă experimentală, de diagnostic, de apreciere cantitativă şi calitativă a comportamentelor şi ca metodă terapeutică, în vederea ameliorării relaţiilor dintre oameni şi creşterii gradului de adaptabilitate la viaţa socială.

Zlate (1982) abordează problematica jocului de rol ca „metodă de activare a grupurilor” şi o include, alături de studiul de caz şi grupurile de formare sau antrenament, în categoria metodelor de stimulare a analizei problemelor grupurilor. Jocul de rol este o metodă de formare psihologică sau psihosocială a membrilor unui grup, cu aplicaţii în diferite domenii: educaţie, industrie, comerţ, avocatură, medicină, managementul organizaţiilor şi întreprinderilor, profesii ecleziastice. Spre exemplu, în comerţ poate fi utilizat pentru dezvoltarea abilităţilor vânzătorilor de a îmbunătăţi relaţiilor cu clienţii sau în învăţământ, pentru socializarea elevilor, integrarea în grup, dezvoltarea unor comportamente pozitive sau a unor calităţi morale. Holdevici (1998) menţionează o semnificaţie educaţională a jocului de rol în psihoterapie, utilizat cu scopul de a facilita înţelegerea de sine, dezvolta anumite abilităţi, analiza sau demonstra modul de funcţionare a unui comportament. Autoarea distinge o serie de *funcţii* ale jocului dramatic în psihoterapie: *metodă de psihodiagnostic*, care permite obţinerea unor informaţii despre natura sau severitatea problemei clientului; *metodă de instruire*, care facilitează învăţarea modului de abordare a unor situaţii; *modalitate de antrenament*, care sprijină *insight*-urile despre sine, cunoaşterea / controlul sentimentelor, dezvoltarea unor abilităţi pentru a face faţă problemelor vieţii.

Prezentarea metodei

Jocul de rol este o metodă de simulare a realităţii prin joc, fără consecinţe în plan real, care oferă participanţilor posibilitatea de a interpreta anumite roluri sau de a exersa

anumite comportamente şi/sau abilităţi. Această metodă presupune stabilirea unor relaţii interpersonale de reciprocitate, adaptarea la comportamentul partenerilor de joc pentru atingerea obiectivelor propuse, dezvoltarea empatiei prin înţelegerea altor persoane, uneori prin transpunerea în „locul" acestora.

Metoda este atractivă graţie conţinutului ludic, eficientă prin profunzimea intervenţiei şi poate fi utilizată în consilierea individuală şi de grup. În prima situaţie vor fi interpretate succesiv diferite roluri (de ex.: exercitarea unor profesii) sau acelaşi rol în situaţii / contexte diferite. Utilizată în cadrul grupurilor, metoda favorizează învăţarea socială care determină modificări în atitudinea şi comportamentul participanţilor.

Jocul de rol poate fi utilizat singur sau asociat, prin integrarea sa în alte metode: studiu de caz, dezbatere, discuţie în grup, analiză de profile ocupaţionale.

Clasificare

Principalele *forme* utilizate în desfăşurarea jocului de rol sunt (Zlate, M.: Zlate, C., 1982):

a. *jocul bazat pe rol prescris*, dat prin scenariu, care include două părţi: prezentarea situaţiei / temei şi scenariul propriu-zis;

b. *jocul bazat pe rol improvizat*, creat de persoana care joacă rolul pe baza unor informaţii vagi despre personajul care trebuie interpretat; „actorii" vor interpreta rolul în funcţie de consemnele primite, de stilul personal de reacţie, de evoluţia globală a situaţiei, iar în cazul unor evenimente neaşteptate li se sugerează să se comporte ca într-o situaţie asemănătoare din viaţa cotidiană. Acest tip de joc presupune din partea actorilor un grad mai mare de spontaneitate şi creativitate;

c. *jocul bazat pe rol mixt,* cu treceri de la joc bazat pe scenariu, la joc bazat pe improvizaţie; jocul de rol bazat pe scenariu va fi continuat cu improvizarea unui rol pentru găsirea de soluţii;

d. *jocul bazat pe inversarea rolurilor* reprezintă un aspect în care persoana ia locul unei alte persoane cu care se consideră a fi în conflict sau joacă rolul unor părţi aflate în opoziţie (Feltham; Dryden, 1993). Ca urmare a inversiunii rolurilor, creşte gradul de înţelegere a vieţii interioare a altor persoane, a gradului în care propriile strategii personale de reacţie pot fi repuse în discuţie de către o altă persoană, este exersată capacitatea de implicare în diferite relaţii interpersonale. Spre exemplu, în terapia raţional emotivă - RET există forma *„rational role reversal",* situaţie în care clientul interpretează rolul consilierului şi analizează credinţele iraţionale care determină comportamentul disfuncţional, care vor fi exprimate de consilier, aflat în rolul clientului.

Gugel (2002) clasifică jocurile de rol pe baza gradului de structurare a acestora. Astfel, autorul distinge:

I. *jocul de rol spontan,* care include puţine prescripţii, iar participanţii au un spaţiu mai mare de manifestare; rolurile sunt interpretate individual în totalitate; acest tip de joc de rol utilizează următoarele modalităţi:

I. 1. *jocul de rol impulsionat:* presupune intervenţia moderatorului pentru a stimula participarea, creativitatea participanţilor;

I. 2. *jocul de rol surpriză:* moderatorul sau un participant instruit dinainte va interveni pe parcursul derulării jocului cu un impuls surpriză, astfel încât să nu deranjeze desfăşurarea jocului, dar să stimuleze spontaneitatea participanţilor.

II. *jocul de rol structurat* presupune formularea precisă, clară a situaţiei de joc, dar care permite şi exersarea spontaneităţii; include ca etape: analiza situaţiei iniţiale şi a rolurilor interpretate. În derularea acestuia se diferenţiază:

II. 1. *jocul de rol între parteneri* (diadă);

II. 2. *jocul de rol pe grupe* (de ex.: conflicte pe roluri între grupuri);

III. *jocul de rol plenar* se desfăşoară cu întregul grup (fără observatori) şi include ca etape: abordarea directă (fără pregătire) a situaţiei de joc, desfăşurarea acţiunii în context, improvizarea în cadrul jocului (rolurile principale sunt precizate, iar cele secundare presupun un grad mare de spontaneitate); rolul este colectiv, conducătorul de joc are rolul principal şi el organizează şi stimulează participarea celorlalţi.

Etapele jocului de rol

Desfăşurarea jocului de rol presupune parcurgerea următoarelor *etape***:**

1. *descrierea de către consilier / moderator a temei, situaţiei propuse.* În această etapă se prezintă locul, cadrul, momentul, condiţiile pentru desfăşurarea activităţii, obiectivele urmărite, scenariul, statutul şi rolul, raporturile între personajele implicate;
2. *motivarea participanţilor, încălzirea sau dezgheţarea grupului* în vederea acceptării şi implicării acestora în jocul de rol, provocarea unor atitudini pozitive. Moderatorul va interveni pentru a trezi interesul participanţilor prin descrierea beneficiilor metodei propuse şi a obţine acordul acestora pentru participarea la activitate. Actorii şi observatorii se vor implica în mod voluntar sau vor fi desemnaţi pentru a interpreta rolurile propuse;
3. *repartizarea rolurilor* (actori, observatori, eventual figuranţi) şi înmânarea fiecărui participant a unei fişe care va descrie situaţia, rolul, tipul de comportament pe care trebuie să-l adopte, stabilirea decorului în care se va

desfăşura acţiunea, instruirea observatorilor cu privire la aspectele care trebuie urmărite. Este important ca rolurile să aibă legătură cu viaţa participanţilor şi experienţele lor anterioare pentru o mai bună transpunere în situaţiile propuse. Protagonistul poate prelua rolul unor persoane semnificative din viaţa sa sau chiar propriul rol în diferite situaţii de viaţă. Fişele vor include aspecte de tipul: numele, ocupaţia, imaginea unei persoane, date importante pentru rol (vârstă, stare civilă, copii etc.), date biografice (un scurt CV), informaţii despre contextul rolului;

4. *derularea propriu-zisă a jocului de rol.* Interpretarea rolului solicită din partea protagoniştilor mobilizarea resurselor de spontaneitate şi creativitate. Durata jocului variază în funcţie de conţinutul situaţiei propuse, dar şi de capacităţile de improvizaţie ale actorilor;

5. *analiza modului în care s-a desfăşurat jocul de rol, a modalităţilor de abordare a rolurilor,* valorizarea teoretică (faza de reflecţie), evaluarea rolurilor interpretate, intervievarea actorilor. Va avea loc o reflecţie, auto-evaluare, introspecţie, analiză a deciziilor şi acţiunilor întreprinse în timpul jocului. La final vor avea loc discuţii cu „actorii" despre cum s-au simţit, despre intenţiile sau justificarea unor comportamente şi cu „observatorii" despre ce elemente au sesizat pe parcursul derulării activităţii. Analiza propriu-zisă va evidenţia aspecte, precum: *dinamica de grup* (interacţiuni, relaţii între membrii grupului, dificultăţi întâmpinate şi soluţiile găsite), *rolurile interpretate* (originalitate, capacitatea de a improviza, stabilirea elementelor tipice ale fiecărui rol, propunerea unor alte modalităţi posibile de interpretare a rolului), eficienţa interacţiunii între participanţii la activitate (identificarea unor soluţii adecvate). Jocul de rol poate fi reluat şi în alte contexte (distanţarea de rol). Pentru evaluarea interpretării pot fi utilizate următoarele categorii de întrebări:

   - referitoare la roluri*: Cum s-au comportat actorii (mimică, gestică, limbaj)? Cum a fost jucat rolul (cu implicare, detaşare)? Cum s-au simţit actorii în postura personajelor interpretate?*
   - în cadrul grupului: *Ce a însemnat jocul pentru grup? Ce consecinţe au rezultat pentru cooperarea şi climatul grupului?*
   - în planul situaţiilor*: Care dintre scopurile propuse au fost îndeplinite? Ce alternative / soluţii s-ar fi putut alege?*

Alternativ, poate fi propusă completarea unor fraze de tipul:

Am ales acest rol deoarece îmi permite să ……

Rolul este important pentru mine deoarece ……

- *Care rol interpretat îl consideraţi util a fi dezvoltat în viitor ……*

Identificaţi competenţele, aptitudinile necesare în interpretarea acestui rol ……

Rolul consilierului / moderatorului

Moderatorul va trebui să dovedească abilitate, flexibilitate şi tact în coordonarea jocului de rol, insistând asupra următoarelor aspecte: motivarea participanţilor, acordarea sprijinului pentru evitarea unor situaţii generate de eschivarea actorilor sau de implicarea afectivă excesivă a participanţilor. *Modalităţile* cu ajutorul cărora poate interveni se referă la: inversarea rolurilor, propunerea unor pauze pentru reflecţie asupra propriului comportament, asistarea fiecărui actor de către un membru al grupului prin consiliere, încurajare, improvizarea unor incidente perturbatoare pe parcursul jocului, moderarea şi animarea jocului de rol, ale discuţiilor pentru îndeplinirea scopului propus, respectând tema şi etapele metodei.

Populaţia ţintă

În consilierea carierei jocul de rol va fi adaptat în funcţie de nevoile *beneficiarilor*:

- *elevii* vor cunoaşte specificul unor profesii sau vor exersa anumite roluri profesionale pentru a descoperi realitatea lumii adulţilor într-un context de învăţare amuzant şi stimulativ; poate fi asociat cu discuţii de grup, utilizarea broşurilor informative, a casetelor video sau profilelor ocupaţionale etc.;
- în cazul consilierii *adulţilor,* jocul de rol poate fi utilizat în situaţii, precum: exersarea interviului de angajare, negocierea unui salariu, găsirea unui loc de muncă, echilibrarea bugetului familiei;
- în formarea *consilierilor*, jocul de rol sprijină exersarea unor comportamente, dezvoltarea abilităţilor de comunicare, simularea unor situaţii de consiliere.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Consilierea elevilor:

1. Joc de rol cu tema *Opţiunile şcolare ale elevilor din clasa a VIII-a.*

Desfăşurare:

- reunirea consiliului clasei de elevi la finalul primului semestru al clasei a VIII-a cu scopul de *a discuta opţiunile şcolare / profesionale ale colegilor* şi de a face recomandări sau propuneri suplimentare;

- *personajele* propuse sunt: consilierul şcolar (1), profesorii clasei (10), reprezentanţi ai părinţilor (2), reprezentanţi ai elevilor (2), observatori;
- se vor repartiza *cartonaşe* care conţin informaţii despre: situaţia şcolară a elevului (pentru toţi participanţii), fişa cu opţiunile elevului (pentru profesorul diriginte), fişa de consiliere / orientare (pentru consilier), fişa cu informaţii despre familie (pentru reprezentanţii părinţilor), fişa care conţine caracterizarea elevului făcută de colegi (pentru reprezentanţii elevilor), fişa de observaţie (pentru fiecare observator);
- se vor discuta câteva cazuri, prilej pentru fiecare elev de a reflecta asupra propriei situaţii (concordanţa posibilităţi - aspiraţii).

Fişă de observaţie - Exemplu

Persoana care intervine	**Nr. de intervenţii**	**Observaţii: tipul intervenţiei, atitudinea, modalităţile de comunicare non-verbală**
Consilierul şcolar		
Reprezentanţii părinţilor		
Reprezentanţii elevilor		
Profesorul de limba română		
Profesorul de matematică		
Profesorul de istorie / geografie		
Profesorul de fizică / chimie		
Profesorul de muzică etc.		

2. Pregătiţi o listă de întrebări pentru un interviu cu un specialist într-un anumit domeniu (de ex.: din comerţ, drept, medicină), utilizând profilele ocupaţionale şi casete video cu informaţii despre profesii. Realizaţi un joc de rol cu tema: *Întâlnirea elevilor cu un specialist;* personajele propuse sunt: specialistul, elevii, observatorii.

Lista va conţine întrebări de tipul:

Ce înseamnă profesia ...?

Ce pregătire şi ce calităţi personale sunt necesare?

În ce mediu lucraţi şi ce orar de lucru aveţi?

Ce motive v-au determinat să alegeţi această profesie?

Care au fost cele mai importante satisfacţii obţinute de-a lungul anilor?

Care au fost aspectele neplăcute cu care v-aţi confruntat?

3. Joc de rol cu tema *Alegerea liceului / facultăţii;* personajele propuse sunt: elevul, părinţii, consilierul şcolar. Se va aborda situaţia în care opţiunea elevului este diferită de cea a părinţilor şi se vor găsi soluţii.

4. Imaginează-ţi că eşti directorul care se ocupă de resursele umane al unei mari companii. Trebuie să pregăteşti un angajat care va fi concediat în curând din cauza situaţiei economice a companiei. Ţine cont de faptul că acesta este un angajat foarte bine pregătit şi pe care, fără îndoială îl vei pierde, dar nu ai altă soluţie. *Roluri* propuse: director, angajat, observatori.

Formarea consilierilor carierei:

1. Proiectaţi primul interviu al unui client şomer care vine la centrul de consilierea carierei. Interpretaţi următoarele roluri: consilierul, clientul, observatorii.

2. Rezolvaţi următoarea situaţie: sunteţi consilier şi clientul dv. vă copleşeşte cu atenţia lui. Prin utilizarea formulei Eu…tu… explicaţi-i pe un ton politicos, dar ferm că doriţi menţinerea unei relaţii profesionale. Insistaţi asupra următoarelor aspecte:

- clarificarea situaţiei cu exactitate, fără a deprecia comportamentul altei persoane;
- prezentarea într-o manieră nedepreciativă a consecinţelor pentru propria persoană;
- descrierea sentimentelor într-o manieră pozitivă;
- precizarea scopurilor proprii şi exprimarea nevoilor;
- schimbarea perspectivei: abordarea situaţiei din perspectiva celeilalte persoane.

Roluri propuse*:* consilier, client, observatori.

Evaluarea metodei

Avantaje:

- asigură *suplimentarea informaţiilor* obţinute prin evaluarea iniţială şi permite *identificarea problemei* clientului;
- presupune un grad mare de implicare a persoanelor vizate prin *exersarea unor roluri* utile în viaţa socială şi profesională; în cazul persoanelor aflate în

formare permite simularea unor situaţii pe care şi le vor asuma ulterior, din punct de vedere profesional;

- contribuie la *schimbarea unor comportamente negative* şi *dezvoltarea unor comportamente utile noi*, necesare în îndeplinirea unor funcţii sau responsabilităţi profesionale viitoare;
- este o modalitate de a dezvolta spontaneitatea, iniţiativa, creativitatea, responsabilitatea, capacitatea de a face faţă conflictelor şi contribuie la formarea unor calităţi morale, precum: răbdarea, perseverenţa, auto-controlul, respectul pentru alţii;
- favorizează exersarea rezolvării unor probleme, situaţii care necesită experimentarea unor strategii alternative sau adoptarea unor decizii optime cu privire la carieră.

Totodată, utilizarea jocului de rol în cadrul *grupului* contribuie la:

- ameliorarea relaţiilor interumane, facilitarea socializării şi adaptării reciproce a membrilor unui grup;
- dezvoltarea spiritului de cooperare şi creşterea gradului de coeziune a grupului;
- stimularea, încurajarea participării clienţilor ceva mai timizi;
- participarea activă la discuţii, învăţarea unor comportamente de grup sau identificarea unor fenomene specifice dinamicii de grup;
- propunerea unor soluţii pentru rezolvarea unor dificultăţi sau conflicte în cadrul grupului.

Dezavantaje:

- este o metodă care poate încuraja atitudinile ostentative, „spectacolul” în dauna afirmării originalităţii;
- în cazul unor participanţi, pot exista reţineri, inhibiţii, teama de a se expune, de a se face de râs, de a fi interpelaţi de către alte persoane;
- conceperea rigidă a rolurilor sau severitatea moderatorului de joc poate bloca spontaneitatea „actorilor”;
- necesită mult timp pentru pregătire şi desfăşurare;
- lipsa explicaţiilor la începutul derulării jocului de rol şi neadecvarea temei propuse cu vârsta sau preocupările participanţilor pot determina confuzii şi duce la dezorganizare şi dezamăgire.

Bibliografie

Campbell, R.; Walz, G. R.; Miller, J. V.; Kriger, S. F. (1973). *Career Guidance: a handbook of methods.* Ohio, Charles Merrill Publishing Company.

Cerghit, I. (1997). *Metode de învăţământ.* Bucureşti, EDP.

Doron, R.; Porot, F. (1991). *Dicţionar de psihologie.* Bucureşti, Editura Humanitas.

Feltham, C.; Dryden, V. (1993). *Dictionary of counselling.* London, Whurr Publishers.

Gugel, G. (2002). *Metode de lucru în educaţia adulţilor.* Timişoara, Editura Waldpress.

Holdevici, I. (1998). *Elemente de psihoterapie.* Bucureşti, Editura All.

Peretti, A.; Legrand, J. A.; Boniface, J. (2001). *Tehnici de comunicare.* Iaşi, Editura Polirom.

Sollazi, R. (1997). *Apprendre a s'orienter.* Paris, Editions E.A.P.

Şchiopu, U. (1997). *Dicţionar de psihologie.* Bucureşti, Editura Babel.

Zlate, C.; Zlate, M. (1982). *Cunoaşterea şi activarea grupurilor sociale.* Bucureşti, Editura Politică.

Simularea

Luminiţa TĂSICA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţie, Bucureşti

Istoric

Inspirată din tendinţa natural-umană de a imita, simularea s-a impus ca metodă educaţională încă din antichitate, fiind folosită cu succes de Platon, Socrates şi Aristotel.

Pedagogia medievală şi renascentistă dezvoltă modelele simulative (modelarea, jocurile de imitare şi simulare, interpretarea rolurilor şi reconstituirea) atât în procesul de predare cât şi/sau, mai ales, pentru stimularea învăţării.

În secolul trecut, se constată o individualizare a metodelor bazate pe simulare datorită dezvoltării teoriei matematice a modelelor, jocurilor strategice şi simulărilor decizionale.

Mijlocul anilor ’60 marchează începutul unei mişcări de utilizare intensă a jocurilor de simulare (programată) în educaţie şi în ştiinţele sociale. Primul joc de simulare pe calculator apare în Statele Unite în 1955 (numit *Monopologs*), aparţine *Corporaţiei Rand US Air Force* şi este destinat pregătirii strategice a personalului militar. Mişcarea se extinde şi în Europa în deceniul următor, apoi se generalizează la nivel internaţional. În 1970, ia naştere Asociaţia Internaţională pentru Simulare şi Jocuri (*International Simulation and Gaming Association*) şi se dezvoltă o bogată literatură în domeniu care investighează multitudinea programelor de simulare utilizate cu succes în toate domeniile. La sfârşitul anilor ’80 se înregistrau deja 12 publicaţii periodice pe acest subiect şi mai bine de 7000 de jocuri de simulare pe calculator.

În prezent, programele simulative sunt aproape indispensabile în orice proces educaţional (clasic sau pe suport electronic), iar eficienţa lor în activarea şi motivarea elevilor este unanim recunoscută.

Progresul fără precedent al cercetărilor şi inovaţiilor în domeniu au transformat *soft*-urile de simulare şi joc (în afaceri, management, marketing şi educaţie) într-o industrie globalizată cu vaste pieţe de desfacere. Anual, zeci de manifestări ştiinţifice naţionale şi internaţionale (seminarii, conferinţe, expoziţii şi târguri) sunt dedicate fenomenului denumit generic **model simulativ**.

Fundamente teoretice

Plecând de la latinescul ”*simulare*” (a ascunde), termenul este astăzi îmbogăţit cu o multitudine de sensuri. În funcţie de context, actul simulării presupune a imita, a se preface, a contraface, a reproduce, a modela, a pretinde, a reconstitui, a-şi asuma o falsă înfăţişare sau aparenţă. Astfel, se explică dezvoltarea unor variante ale metodei şi mai multe niveluri de înţelegere: iconică, simbolică, formalizată.

Simularea iconică este forma cea mai utilizată în ştiinţele sociale, se bazează pe nivelul comun, descriptiv al cunoaşterii şi se prezintă sub forma jocurilor de simulare în care sunt reprezentate prin analogie relaţii sau procese specifice unor grupuri, organizaţii sau comunităţi.

Simularea simbolică este o continuare a simulării iconice reproducând cu ajutorul calculatorului reţele şi sisteme dense de interacţiuni sociale la nivel internaţional în scopuri prospective şi evaluative.

Simularea formalizată studiază interactiv sistemul simulat într-un limbaj formal, logic sau matematic, în variantă stohastică sau deterministă.

Caracteristicile simulării pot fi surprinse mai bine dacă analizăm variantele metodei utilizate la fiecare din nivelurile amintite:

- este o tehnică de explorare a realităţii care se bazează pe analogie sau modelare;
- studiază fenomene, relaţii şi procese cu un grad înalt de complexitate;
- poate avea caracter ludic, experimental sau previzional, strategic;
- serveşte la explicarea unor noţiuni şi teorii abstracte;
- este o strategie euristică;
- conduce la descoperirea unor cunoştinţe noi, a unor relaţii logice şi legice în interiorul unor cunoştinţe deja existente;
- consolidează şi dezvoltă deprinderile de exprimare orală;
- permite un *feedback* cu privire la consecinţele unor acţiuni;

- este o metodă de modelare a gândirii, dezvoltând capacitatea decizională, imaginaţia şi creativitatea.

Simularea tinde să devină "… *una din cele mai puternice tehnici de cercetare cvasi-experimentală în ştiinţele sociale. Criteriul principal de validitate a aplicării constă în realizarea izomorfismului dintre variabilele sistemului real şi cele implicate în construcţia modelului. Simularea nu este numai o metodă de analiză, ci chiar o direcţie nouă şi productivă de dezvoltare a cercetării sistemelor complexe*" (Vlăsceanu, 1993).

Prezentarea metodei

Pe baza însuşirilor menţionate, simularea s-ar putea defini ca o modalitate de reproducere sau reconstituire a realului prin substituirea lui cu un model analogic în scop de învăţare, studiu, investigare sau cercetare experimentală.

Simularea nu se reduce însă la imitarea sau reproducerea sistemelor reale, ci introduce simplificări strategice în compoziţia lor pentru a accentua caracteristici sau relaţii reprezentative.

Deşi simularea are o structură artificială, ea reţine, totuşi, o serie de elemente reale care nu pot fi găsite în cuprinsul unei simple expuneri. Implicarea cât mai directă a participanţilor în situaţii şi circumstanţe simulate poate lua forme foarte variate: jocuri didactice sau educative, jocuri de simulare, învăţare prin dramatizare, învăţarea pe simulatoare, exersarea unor roluri reale, nesimulate (Cerghit, 1997).

Există elemente comune între simulare şi alte metode folosite în orientare şi consiliere.

De exemplu, interpretarea rolurilor este prezentă în jocul de rol, jocul de simulare şi în dramatizare. Dar, în jocul de rol, ponderea cade pe rol (fictiv, imaginar) şi pe învăţarea / interpretarea acestuia, în timp ce în cazul simulării, participantului i se cere să interpreteze atât rolul (real), cât şi să reconstituie / anticipeze faptele sau evenimentele reale (trecute, prezente sau viitoare). Caracterul euristic şi creator al simulării îl determină pe interpret să-şi asume răspunderi, atitudini şi decizii proprii în raport cu problematica reală. Sceneta (jocul de rol) sau dramatizarea impun interpretului roluri străine lui, de cele mai multe ori fără corespondent real şi fără să-i solicite intervenţia pentru rezolvarea problemei reale.

Aplicarea metodei cere o bună pregătire a consilierului, cunoaşterea clientului şi stabilirea exactă a „paşilor" ce se impun în exercitarea rolurilor. Proiectul sau scenariul trebuie atent analizat pentru a fi cât mai "realist".

În oricare dintre formele sale (joc de simulare, simulator didactic sau reconstituire) aplicarea metodei străbate nişte etape standard şi se supune unor reguli stricte care asigură succesul soluţionării conflictului / problemei.

Consilierul parcurge următorii paşi în procesul de derulare a şedinţelor de simulare:

- elaborează proiectul / scenariul simulării;
- alege şi motivează interpreţii;
- pregăteşte condiţiile şi mediul adecvat de desfăşurare;
- clarifică obiectivele şi beneficiile pentru interpreţi;
- coordonează derularea propriu-zisă a activităţii simulative;
- analizează activitatea după încheierea ei;
- evaluează toate elementele implicate: personaje (actori, observatori), roluri, relaţii, escaladarea şi soluţionarea conflictului (problemei), durata, discuţiile şi reflecţiile asupra deciziilor propuse.

Populaţia ţintă

Folosirea metodei simulării este benefică pentru toate categoriile de clienţi ai serviciilor de informare, consiliere şi orientare: elevi, tineri absolvenţi ai diferitelor niveluri de educaţie şi formare, adulţi.

Exerciţii, studii de caz, exemple

Pentru varianta clasică a metodei, am ales o aplicaţie de simulare ocupaţională (desfăşurarea unui proces în instanţă) utilizată cu succes pentru studenţii în drept, dar şi pentru elevii cu aspiraţii la o carieră juridică. Scenariul este folosit, de asemenea, în mediul corecţional pentru recuperarea persoanelor cu comportamente deviante.

Simularea unui proces în instanţă

Simularea unui proces s-a dovedit a fi una dintre cele mai eficiente metode pentru a învăţa unele noţiuni de bază ale sistemul juridic. Aceasta permite elevilor să interpreteze toate rolurile unui sistem juridic, de la funcţionarul de tribunal la judecător, de la rolul de martor la cel de procuror. Astfel, elevii dobândesc o perspectivă intrinsecă deoarece învaţă prin exersarea acestor roluri.

Simulările unui proces pot fi transformate în competiţii unde grupurile de elevi reprezentând şcoli sau alte organizaţii concurează între ele. Aceste competiţii sunt

asemănătoare cu meciurile sportive, cu excepţia faptului că elevii învaţă legile şi procedurile juridice prin interpretarea unor roluri diferite. În aceste competiţii, elevii sunt punctaţi pentru performanţele lor, adesea de către judecători şi avocaţi reali.

a. Ce este o simulare a unui proces?

Simularea unui proces reprezintă imitarea unei şedinţe de judecată care se poate baza pe un caz ipotetic sau real. În funcţie de obiectivele consilierului, simulările unui proces se pot desfăşura într-o manieră formală sau informală, în întregime sau pe secţiuni, cu mai mulţi sau mai puţini participanţi. Simulările unui proces oferă participanţilor o înţelegere a procedurilor judiciare bazată pe experienţă.

Conceptul de simulare a unui proces, ca mecanism destinat înţelegerii procesului de rezolvare a disputelor într-un tribunal, trebuie înţeles de elevi. Profesorul consilier trebuie să explice elevilor cum ajunge un conflict în faţa justiţiei (de ex.: într-un caz penal trebuie explicate rolul poliţiei, ofiţerului care investighează, procurorului şi cel al judecătorului).

De asemenea, trebuie înţelese:

- rolurile tuturor celorlalţi actori: avocaţi, judecător, martori şi cele două părţi implicate în proces;
- conţinutul dezbaterilor, ce trebuie să demonstreze fiecare persoană implicată în proces, numărul şi consistenţa dovezilor necesare.

În simularea unui proces se încearcă implicarea cât mai multor participanţi posibili, întreaga activitate nefiind doar o încercare de a imita ceea ce se întâmplă într-o sală de judecată. Deoarece are ca scop implicarea diferiţilor participanţi, spre deosebire de cazurile reale, varianta de simulare a unui proces permite existenţa mai multor judecători, procurori şi avocaţi. Această variantă poate fi utilizată la instruirea studenţilor la drept, elevilor şi celor neiniţiaţi în domeniul sistemului juridic şi necesită o perioadă minimă de patru ore: trei ore pentru informarea participanţilor despre procedura juridică, probe, înţelegerea faptelor relevante, a legii aplicabile şi a dreptului procesual şi o oră pentru desfăşurarea procesului. Se poate deci realiza chiar într-o singură zi, instructajul făcându-se dimineaţa şi punerea în practică a procesului realizându-se după-amiază. O altă variantă ar fi o serie de şase lecţii de aproximativ 40 de minute fiecare.

În general, se utilizează cazurile penale, pentru că procedurile premergătoare procesului se pot analiza înaintea începerii acestuia, iar întrebările privind infracţiunile şi impactul lor asupra societăţii conduc la discuţii antrenante.

b. Rezultatele simulării unui proces

Pe parcursul simulării unui proces elevii învaţă cum să analizeze faptele, cum să identifice legea relevantă pentru caz, în acest fel ei dobândesc deprinderi de gândire critică, îşi îmbogăţesc vocabularul şi gândirea, îşi dezvoltă deprinderile de ascultare, formulare a întrebărilor şi de prezentare orală a unei probleme. Aceştia învaţă, de

asemenea, să dezvolte un argument din punct de vedere judiciar, să pregătească şi să organizeze materialele necesare. Prin interpretarea şi observarea rolurilor persoanelor implicate într-un proces (avocaţi, martori şi clienţi) elevii dobândesc din interior o perspectivă despre modul de funcţionare a unui tribunal.

La sfârşitul simulării unui proces, elevii vor putea să:

- definească, în termeni personali, ce este simularea unui proces;
- descrie diferitele tipuri de simulări ale unui proces;
- explice etapele unei investigaţii care are loc înaintea desfăşurării unui proces;
- identifice etapele simulării unui proces;
- descrie rolurile acuzării şi apărării;
- descrie modul în care avocaţii şi procurorii pregătesc întrebările şi argumentele;
- explice modul în care judecătorii hotărăsc verdictul;
- pună întrebări şi să găsească argumente pentru susţinerea punctelor de vedere ale ambelor părţi implicate în proces;
- pună întrebări în calitate de judecători.

c. Investigaţiile premergătoare procesului

În cazurile penale procedura premergătoare procesului poate fi împărţită în patru faze:

- rolul poliţiei;
- rolul celui care investighează cazul;
- rolul procurorului şi
- rolul judecătorului.

Fiecare fază urmează a fi discutată pe scurt.

d. Etapele simulării unui proces

În general, în simularea unui proces, elevilor li se prezintă mai întâi etapele acestuia.

În simulările unor procese multe dintre întrebările puse de către judecător, procuror şi avocatul apărării, încearcă, adesea, să clarifice ambiguităţile şi contradicţiile declaraţiilor astfel încât să se stabilească dacă martorii sunt de încredere sau nu. O mare parte din această sarcină a fost deja întreprinsă de către anchetator, procuror şi judecător în etapa premergătoare procesului.

Identificarea faptelor

Pentru a ne asigura că elevii au înţeles cele întâmplate într-un anumit caz, aceştia ar trebui să primească un set de informaţii referitoare la simularea procesului care să conţină rechizitoriul, un rezumat al celor întâmplate, un rezumat al legii, lista martorilor şi declaraţiile acestora. Fiecărui elev ar trebui să i se ceară să citească rechizitoriul, rezumatul celor mai importante fapte şi declaraţiile individuale ale martorilor ambelor părţi implicate în proces. Apoi, consilierul ar trebui să le detalieze pe rând astfel încât elevii să înţeleagă perfect cele întâmplate înainte de a trece la explicarea legii relevante pentru acest caz.

Identificarea legii

Accentul se pune pe ideea de respectare sau nerespectare a prevederilor Codului Penal. Articolele relevante ale Codului trebuie explicate elevilor. Probele pe care procuratura trebuie să le înainteze judecătorului astfel încât să demonstreze vinovăţia suspectului, trebuie discutate cu elevii. De asemenea, atenţia trebuie îndreptată şi asupra probelor care pot fi utilizate de către apărare.

Împărţirea pe grupe

Simularea unui proces trebuie astfel concepută încât să implice cât mai mulţi elevi în pregătire şi desfăşurare. Acest fapt este realizat prin asigurarea înţelegerii de către toţi participanţii a faptelor şi a legii care trebuie identificate atât de către procuratură cât şi de către apărare. Apoi, grupele de procurori, de avocaţi ai apărării şi de judecători trebuie să primească informaţiile fundamentale necesare pregătirii de întrebări, argumente sau verdicte. Cel mai bun mod de a face acest lucru este să li se ceară participanţilor să citească individual declaraţiile fiecărui martor şi apoi să fie invitaţi toţi participanţii să identifice acele aspecte ale fiecărei declaraţii care pot fi utilizate fie de către procuratură, fie de către apărare, după care li se solicită participanţilor să le noteze pentru a putea fi folosite ulterior la elaborarea întrebărilor, în argumentare sau la elaborarea verdictului.

Participanţii pot fi împărţiţi în patru echipe: echipa martorilor, echipa judecătorilor, echipa procurorilor şi echipa apărării. Pot fi atribuite roluri şi pentru alte persoane implicate în proces: aprodul (persoana care introduce martorii în sala de şedinţă) şi secretarul judecătorului (persoana care furnizează judecătorului piesele din dosar).

Fiecare echipă poate avea şi alţi membri care-şi pot ajuta colegii la formularea întrebărilor - având diferite roluri în testarea întrebărilor - şi la elaborarea pledoariei finale. În cazul în care echipele sunt de acord, aceştia ar putea interpreta rolul de aprod sau ar putea fi persoana care cronometrează timpul pentru fiecare activitate. Acei membri ai echipelor care nu ajung să participe la desfăşurarea în sine a activităţii, pot juca rolul raportorilor sau pot fi observatori (public, presă).

Pregătirea întrebărilor şi argumentelor pentru lucrul pe roluri

Participanţii ar trebui să lucreze pe echipe pentru a pregăti întrebările pe care fiecare persoană desemnată va trebui să le pună acuzatului sau martorilor pe care urmează să-i examineze. Procurorii şi avocaţii apărării trebuie să-i asiste pe acei membri ai echipei

care au fost desemnaţi să facă declaraţiile de deschidere şi pledoariile finale. Judecătorilor le revine sarcina de a pregăti întrebările pentru acuzat şi pentru martorii desemnaţi, în timp ce un alt judecător va trebui să dea verdictul.

Odată ce participanţii sunt pregătiţi, desfăşurarea simulării unui proces nu ar trebui să dureze mai mult de o oră. Aceasta se realizează prin impunerea unui control strict asupra timpului acordat participanţilor.

Instrucţiuni pentru preşedintele instanţei, secretarul judecătorului şi aprod

Preşedintele instanţei, secretarul judecătorului şi aprodul trebuie să primească instrucţiuni, astfel încât să-şi cunoască bine rolul.

Desfăşurarea simulării unui proces

Etapele simulării unui proces trebuie explicate şi înmânate participanţilor sub formă de text scris, înaintea desfăşurării acestuia.

Sala ar trebui aranjată asemeni unei săli de judecată astfel: masa judecătorului ar trebui amplasată lângă peretele frontal, la mijlocul acestuia; aprodul şi secretarul judecătorului ar trebui să stea la o masă aşezată chiar în faţa judecătorului; boxa martorilor ar trebui să se afle în partea dreaptă a judecătorului; acuzatul ar trebui să stea alături de echipa apărării la o masă aflată în faţa judecătorului, în partea stângă a acestuia; echipa procurorilor ar trebui să stea la o masă amplasată în faţa judecătorului, în partea dreaptă a acestuia; iar spectatorii ar trebui să se afle în spatele echipelor procurorilor şi a apărării.

Secretarul ar trebui să-i asiste pe judecător, procuror şi pe avocaţi indicându-le câte minute le mai rămân la fiecare etapă a procesului, spre exemplu acesta indică timpul:

- judecătorului care verifică prezenţa tuturor părţilor implicate şi care deschide procesul;
- judecătorului care cere procurorului să citească rechizitoriul şi care explică drepturile acuzatului;
- acuzatului care face o declaraţie de deschidere;
- judecătorilor care îl interoghează pe acuzat şi pe martori;
- procurorilor care îl interoghează pe acuzat şi pe martori;
- avocaţilor apărării care îl interoghează pe acuzat şi pe martori;
- pledoariilor finale prezentate de către procuror, avocat şi acuzat;
- judecătorului care pronunţă sentinţa.

e. Evaluarea simulării unui proces

La sfârşitul simulării procesului ar trebui să rămână timp pentru evaluare, de preferat, imediat după pronunţarea sentinţei sau măcar într-o sesiune ulterioară. Participanţii

trebuie încurajaţi să-şi exprime punctele de vedere asupra sentinţei curţii, modului în care procurorii şi avocaţii au susţinut probele, comportamentului martorilor şi asupra propriilor sentimente în interpretarea diferitelor roluri.

Aşa cum a mai fost menţionat, obiectivul simulării unui proces este de a oferi participanţilor şi observatorilor o mai bună înţelegere a modului de funcţionare a procesului juridic şi exersarea asumării de responsabilităţi într-un joc de simulare.

Evaluarea metodei

Simularea este una dintre metodele ai cărei beneficiari pot fi atât consilierii, cât şi clienţii.

În varianta sa clasică, metoda se aplică pentru a anticipa derularea unui interviu de angajare, pentru prezentări la examene sau probe orale în vederea admiterii într-un ciclu de învăţământ, pentru rezolvarea unei probleme decizionale în alegerea carierei (de ex.: aplicarea planului de acţiune). Consilierul poate exersa sau reconstitui şi o sesiune de consiliere, urmărind cultivarea abilităţilor de comunicare cu diferite categorii de clienţi.

Cele mai utile pentru învăţare se dovedesc a fi simulările unor situaţii ocupaţionale (transpunerea în specificul meseriei sau profesiei prin exercitarea sarcinilor-cheie), tehnicile de negociere, management şi marketing de întreprindere, procesul de luare a deciziilor, jocurile de previziune.

Avantaje:

Experţii în educaţie (şi nu numai) recunosc efectele pozitive ale simulării în procesul de formare, orientare şi consiliere, fapt ce justifică expansiunea acestei metode sub forma *soft*-urilor / programelor informatizate de tip ”*learning and simulating games*”.

Prin complexitate, simularea cumulează concomitent avantajele unor metode clasice de informare cu cele ale descoperirii şi comunicării şi, mai ales, cu cele ale jocului şi dramatizării, adică:

- oferă condensat informaţii globale necesare soluţionării problemelor;
- este o metodă stimulativă şi motivantă, pentru că satisface nevoile imediate şi de perspectivă ale beneficiarului plecând de la un nivel foarte concret până la formalizări cu mare grad de abstractizare;
- activează participanţii implicaţi în interpretarea rolurilor reale pe care şi le interiorizează;
- ”prezintă avantajul unei participări active a întregului grup, contribuie la formarea continuă a actorilor educaţiei” (Văideanu, 1979);

- anticipează reuşita vocaţională prin exersarea rolului ocupaţional;
- dezvoltă abilităţile de comunicare, inter-relaţionare, control al emoţiilor şi sentimentelor;
- solicită prezenţa de spirit şi iniţiativa în situaţii critice, socializează dezvoltând spiritul de echipă;
- modelează gândirea, dezvoltă imaginaţia creatoare şi capacitatea de luare a deciziilor;
- formează *pattern*-uri de explorare, investigare şi chiar experimentare a ipotezelor;
- dezvoltă capacităţile manageriale şi strategiile previzionale, exersează abilităţile de negociere şi aplanare a conflictelor;
- impune respectarea regulilor de disciplină, a planurilor şi scenariilor prevăzute anterior.

Dezavantaje:

- simularea fiind o metodă complexă, timpul destinat pregătirii scenariului, precum şi cel al derulării este foarte mare;
  - solicită un efort deosebit din partea beneficiarului şi o experienţă / formare anterioară a consilierului;
  - implică emoţional şi poate crea stres sau teamă de eşec pentru clienţii cu o personalitate vulnerabilă;
  - prin efectul său de catharsis, poate genera defulări emoţionale neaşteptate, ceea ce presupune necesitatea intervenţiei terapeutice imediate;
  - unele *soft*-urile pentru jocuri de simulare duc la dezvoltarea unor dependenţe, mai ales la pubertate şi adolescenţă.

Bibliografie

A Critical Dictionary of Educational Concepts (2000). Oxford, Pergamon Press.

Basnet, C.; Scott, J. L. (2004). A spreadsheet based simulator for experiential learning in production management. In: *Australasian Journal of Educational Technology*. 20.

Cerghit, I. (1997). *Metode de învăţământ* (ed. a III-a). Bucureşti, EDP.

Dicţionar de pedagogie (1979). G. Văideanu; A. Manolache, (coord.). Bucureşti, EDP.

Dicţionar de sociologie (1993). L. Vlăsceanu; C. Zamfir. (coord.). Bucureşti, Editura Babel.

Gugel. G. (2002). *Metode de lucru în educaţia adulţilor.* Timişoara, Editura Waldpress.

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura Sigma.

Legendre, R. (1996). *Dictionnaire actuel de l'education.* (2e edition). Paris, ESKA & Guerin.

Porlier, J. C. (2001). Metode şi tehnici utilizate în orientarea şcolară şi profesională. În: *Orientarea şcolară şi profesională a tinerilor rezidenţi în zone defavorizate socio-economic şi cultural*. Bucureşti, ISE.

Scott, J. L. (2002). Stimulating awareness of actual learning processes. In: *Journal of Operational Research Society*. 53.

The International Encyclopedia of Education (1991). T. Husen, (Ed.). Vol. 8. Oxford, Pergamon Press.

Watts, A. G.; Law, B.; Killeen, J.; Kidd, Jennifer; Hawthorn, Ruth (1996). *Rethinking Careers Education and Guidance*. London and NY: Routlege, Taylor and Francis Group.

Zlate, M. (2000). *Introducere în psihologie.* Iaşi, Polirom.

www.ascilite.org.au/ajet/ajet20/basnet.html

www.cris-elgood.co.uk

www.intopianc.com

www.simulations.co.uk/sagset

Proiectul personal

Mihaela CHIRU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

W. E. Kilpatrick (1870-1965) a introdus metoda proiectului în 1918, ca iniţiativă pedagogică de predare la clasă prin care dorea să şteargă diferenţele rigide dintre disciplinele academice (compartimentalizarea curriculum-ului) şi să promoveze apropierea elevilor de viaţa reală. Bazele teoriei lui Kilpatrick despre rolul formativ al metodei proiectului se regăsesc la Dewey şi în filozofia educaţiei progresiste din prima jumătate a secolului al XX-lea. Ideea centrală este că „*învăţăm ceea ce trăim*” (Beineke, 1998), iar scopul final este democraţia şi un caracter bun. Interesul pentru învăţare al elevilor este stimulat de scopuri valoroase în situaţii sociale care induc încredere, iniţiativă, dorinţa de cooperare şi pentru atingerea cărora profesorii trebuie să le creeze condiţii de interacţiune cu colegii, părinţii şi societatea. Orice acţiune cu scop se califica pentru denumirea de „proiect”.

Există voci care contestă întâietatea lui Kilpatrick în definirea metodei proiectului. Knoll (1997) sintetizează referinţe americane care plasează pe expertul în agricultură Stimson cu conceptul său de „plan al proiectului de casă” cu zece ani mai devreme. Germanii îi menţionează pe Richards şi Dewey la 1900 cu „programe de artă manuală şi industrială”. Cercetări recente (idem) arată că originile proiectului datează de la sfârşitul secolului al XVI-lea în arta arhitecturală şi inginerească italiană.

În anii ’70 metoda proiectului a cunoscut o adevărată renaştere, în special în Europa de nord şi centrală. Nu puţine curente ideologice în domeniul şcolii (de ex.: mişcarea pentru educaţie comunitară, curriculum deschis, învăţarea practică) se revendicau de la metoda educaţiei progresiste şi accepţiunea psihologizată a „învăţării prin proiect”. Peste ocean,

la acel moment proiectul era folosit în pregătirea profesională a elevilor, în cadrul abordării constructiviste, a învăţării bazate pe investigare, rezolvării de probleme.

Fundamente teoretice

Proiectul personal este o metodă aplicabilă pe termen lung, ale cărei efecte se pot observa, măsura şi aprecia nu numai la nivelul schemei existenţiale individuale, dar şi prin complexitatea resurselor externe angajate şi durabilitatea schimbărilor produse. Proiectul personal implică prevederea şi punerea în fapt a unui ansamblu de intervenţii articulate şi ţintite bazate pe o filozofie care valorizează capacitatea nelimitată de succes şi sensul pozitiv al schimbării.

Proiectul desemnează atât esenţa începutului (ca idee, schiţă), cât şi procesul ce se desfăşoară pentru a-i da continuitate şi a-l transforma în realitate. În momentul obţinerii produsului, calitatea demersului se schimbă retrospectiv din „proiect” în „plan de acţiune” sau „strategie aplicată”. De multe ori, finalitatea proiectului personal nu rămâne constantă, ci suferă modificări de formă, amploare, profunzime, abordare. Aceşti parametri sunt la dispoziţia individului, care trebuie să surprindă nevoia şi/sau posibilitatea ajustării proiectului personal la factorii specifici ai situaţiei de viaţă.

Consilierul se află în poziţia privilegiată de a pregăti cadrul mental favorabil construirii proiectelor personale ale clienţilor şi de a contribui la mobilizarea şi activarea resurselor adecvate. Fiecare persoană are un stil propriu de a înţelege, reacţiona şi de a-şi integra situaţiile de viaţă. În funcţie de experienţele anterioare şi de aşteptări, aceasta reuşeşte să dea o valoare unică momentelor şi să le valorifice potenţialul de creştere. Pe cei ce nu sunt conştienţi că şi inacţiunea este o declaraţie de poziţie, consilierul îi ajută să îşi exploreze opţiunile valabile şi şansele de reuşită. Celor cu o imagine clară a finalităţii, le propune modalităţi de „ajungere la destinaţie”. Cu cei exclusiv interesaţi de metodă, lucrează la clarificarea perspectivei şi evaluarea consecinţelor. Esenţiale sunt acţiunea, încercarea concentrată şi încrezătoare, asistarea efortului şi valorificarea experienţelor.

Întocmirea unui proiect personal este echivalentul încheierii unui contract cu sine prin care persoana se dedică realizării unor scopuri. După această raţiune, Feller (1984) a dezvoltat conceptul de „angajament de căutare a unui loc de muncă[17]” pentru a veni în sprijinul celor ce s-au lansat pe piaţa posturilor vacante, dar după o vreme se simt descurajaţi sau epuizaţi din diferite motive. Conform angajamentului, clienţii trebuiau să răspundă „adevărat” la toate afirmaţiile prevăzute în document, iar apoi să se comporte în sensul celor declarate şi asumate. Ei deveneau astfel datori faţă de sine să interiorizeze valorile respective (de ex.: încrederea în sine, restrângerea cheltuielilor, promovarea abilităţilor proprii, investiţia în sănătatea fizică şi psihică, pozitivarea gândurilor,

[17] În original, *job-search agreement*

sentimentelor şi conduitei), ceea ce îi ajuta pe termen lung la optimizarea comportamentului de piaţă şi creşterea şanselor de succes.

În plan psihologic, există o explicaţie similară a unor comportamente neaşteptate din partea unor persoane care, spre exemplu, nu au demonstrat până în acel moment antecedente sau predispoziţie în planificarea carierei, respectiv trăsături asociate precum spirit de organizare, ambiţie, orientare spre scop. Aronson (2004) utilizează pentru aceasta termenii corelativi *„justificare externă”* şi *„justificare internă”*.

Justificarea externă este presiunea pe care o exercită grupul sau situaţia asupra individului, iar ca urmare acesta preia cursul impus, de regulă fără ataşament la cauză (de ex.: „dacă toţi prietenii mei au aceeaşi impresie despre politica de recrutare a unui angajator la care eu doresc să ocup o poziţie care a fost declarată vacantă, mă vor bombarda cu exemple şi concluzii pe care nu pot să le combat, căci nu am contra-exemple, ci doar speranţa că în cazul meu se va întâmpla altfel”).

Justificarea internă este procesul prin care individul se află în situaţia de a-şi schimba poziţia sau de a declara contrariul a ceea ce obişnuise să spună de obicei, pentru motive aparent necunoscute (de ex.: „până acum am crezut că o poziţie respectabilă în firmă îmi va atrage simpatia colaboratorilor; acum spun că poziţia profesională îmi asigură numai un venit bun şi nimeni nu ar trebui să aştepte prietenia necondiţionată a colegilor de muncă”). Ulterior, pentru a-şi conserva credibilitatea, găseşte argumente în susţinerea acestei noi poziţii şi se transformă în apărător convins. Proiectul personal poate nu este visul tuturor, dar odată ce s-au creat premizele pentru a avea unul, este greu a mai fi un simplu figurant în proiectele altora.

Cadrul conceptual în care trebuie văzută activitatea de proiect este planificarea carierei. Termenii complementari cu ajutorul cărora definim teritoriul semantic al consilierii sunt cei de *strategie, tactică, logistică*. După Egan (1998), strategia este un plan practic de a atinge obiectivele. Tactica este arta de a adapta strategia la situaţia concretă (inclusiv de a schimba planul pe loc şi de a ne ocupa de complicaţiile neprevăzute), iar logistica este arta de a asigura la timp resursele necesare implementării planului. Putem spune că proiectul înglobează aspecte din toate cele trei categorii sus-menţionate şi le conferă unitate, direcţie şi reprezentativitate personală.

Descrierea metodei

Proiectul personal nu este o metodă la origini acreditată în domeniul consilierii. Comparabil cu studiul de caz şi experimentul din ştiinţele naturale - dar diferit de acestea prin faptul că nu este empiric sau hermeneutic, ci implică o construcţie - proiectul a fost introdus în curriculum odată cu profesionalizarea ocupaţiilor.

Studiul lui Knoll relevă două modele istorice de aplicare a metodei proiectului, valabile şi astăzi în forme rafinate: prima (reprezentată de Woodward, 1887) susţine că elevii învaţă

în timpul educaţiei şcolare abilităţile şi cunoştinţele pe care le utilizează apoi independent şi creativ în proiecte practice; a doua (reprezentată de Richards, 1900) nu precede, ci integrează proiectul, conform ideii că, dacă avem în vedere interese şi achiziţii valoroase, trebuie să ne orientăm spre „*întreguri naturale*".

Numeroase sunt sectoarele de activitate care promovează proiectul personal ca răspuns la cerinţele uniforme ale sistemului. Spre exemplu, găsim proiectul personal în politica de relaţii cu clienţii a firmelor care comercializează produse proprii şi care numesc, astfel, formularul *online* de solicitare în vederea asigurării fidelităţii la program.

Întâlnim metoda proiectului în educaţia formală şi non-formală, când face parte dintr-un stil didactic ce urmăreşte individualizarea învăţării. După caz, proiectul poate fi asumat de un grup sau poate conţine sarcini individuale complementare pentru membrii echipei.

Un proiect personal în consiliere se defineşte printr-o structură orientativă şi, în egală măsură, prin stilul şi gradul de îndeplinire a punctelor sale de referinţă. Principalele domenii de analiză a proiectului personal sunt:

- Finalitatea:
  - definirea scopului
  - particularizarea scopului la contextul în care se aplică
  - amploarea modificării
- Procesul:
  - resursele disponibile
  - calendarul
  - efectele personale şi sociale
  - planuri alternative
- Evaluarea:
  - de progres
  - finală
  - recunoaşterea succesului

Proiectul personal este un plan individual pentru dezvoltarea carierei. Orice investiţie în conştientizarea, asumarea, ameliorarea şi personalizarea carierei reprezintă un câştig în sine pentru subiecţi, de aceea nu se aplică o singură unitate de măsură pentru proiectele personale, de genul admis / respins, îndeplinit / neîndeplinit.

Populaţia ţintă

Metoda proiectului personal poate fi utilizată în activitatea de consiliere a elevilor din şcolile de orice nivel de educaţie şi formare, studenţilor, absolvenţilor aflaţi în căutarea unui loc de muncă, adulţilor care doresc să reintre pe piaţa forţei de muncă sau să-şi schimbe actuala slujbă.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Exemplu

Metoda proiectului personal se recomandă a fi folosită în următoarele situaţii de consiliere:

1. Client inert, care are reţineri de a porni un anumit curs de acţiune, din următoarele considerente:

   Pasivitate (nu face nimic, acceptă necritic scopurile şi propunerile altora, iniţiativă paralizată, violent). În aceste cazuri, inactivitatea sau amânarea în relaţie cu lucrurile mărunte se poate acumula sub forma pierderii irecuperabile a momentului favorabil (Schiff, 1975).

   „Neajutorare învăţată”, concept folosit de Seligman (1975) în contextul sindromului depresiei, cu diferite grade de intensitate (neajutorare uşoară când persoana în cauză nu se simte în stare de ceva anume, până la sentimentul de neajutorare totală asociat cu depresia profundă). Bennet şi Bennet (1984) au detectat latura pozitivă a neajutorării, prin aceea că dacă persoana nu poate controla o anumită situaţie, atunci nu are rost să îi creăm iluzii despre o realitate contrară, să îi propunem responsabilităţi şi să îi provocăm aşteptări excesive. Important este să o învăţăm să distingă între ceea ce poate şi ceea ce nu poate controla, să privească neputinţa din alt unghi şi să îşi stabilească alte scopuri corespunzătoare cu noile evoluţii înregistrate.

   Monolog dezarmant. Uneori persoana însăşi îşi construieşte platforme de argumente pentru a se convinge de ce nu poate sau nu trebuie să facă un anumit lucru: *„nu sunt pregătit(ă)”*, *„nu corespund cerinţelor”*, *„e prea greu”*, *„nu se poate să meargă bine”*. Conversaţiile descurajante cu sinele sunt cunoscute pentru subminarea planului de la bun început şi anularea oricărei şanse de activitate.

Cercul vicios. Persoana care nu obţine ceea ce şi-a propus poate cădea victimă sentimentului de vinovăţie, care generează alte comportamente negative şi atrage eşecul (Pyszczynski; Greenberg, 1987).

Dezorganizarea. Un anumit nivel de dezorganizare în aspecte minore de viaţă este oferit ca justificare pentru neimplicarea în provocări reale (Ferguson, 1987).

2. Client cu tendinţe entropice. Entropia este o tendinţă naturală care se educă eminamente prin exerciţiu şi voinţă autonomă, dar şi cu ajutorul persoanelor semnificative. Deoarece nu se poate modifica la cerere, clientul şi consilierul nu trebuie să îşi piardă timpul cu investigarea motivului, ci cu găsirea de modalităţi pentru a ajunge la rezultat în condiţiile date. Multe planuri care încep cu entuziasm sunt abandonate la apariţia obstacolelor sau a altor priorităţi. Brownell şi colab. (1986) atrag atenţia asupra finei diferenţe între *„a-i pregăti pe clienţi pentru greşeli”* şi *„a le da permisiunea să facă greşeli*”. Aceasta se traduce în dihotomia: *„a comite erori rezonabile*” şi *„a persista în eroare sau a o capitaliza*”.
3. Client care alege conştient să nu (se) schimbe, respectiv persoane care au o evidentă capacitate de auto-analiză, identifică problema care îi deranjează şi factorii susceptibili de schimbare, însă constată şi decid că „preţul” cerut este prea mare sau le-ar afecta alte aspecte ale vieţii.

Studiu de caz[18]

„Frank este vicepreşedinte la o corporaţie. Este o persoană care ştie ce vrea şi a promovat rapid gradele ierarhice din domeniul respectiv. Preşedintele companiei, Vince, se apropie de vârsta pensionării şi, după toate aparenţele, Frank este „moştenitorul” său. Însă aici se află cheia lucrurilor: Vince este nu numai un bun manager, dar şi un lider autentic; ştie ce trebuie şi poate să devină compania în următorii 5-10 ani, comunică bine cu angajaţii şi se bucură de respectul lor, deşi este aspru cu ei. Frank este altfel; manager implicat, ezită să delege sarcini altora, oricât de competenţi ar fi, iar când este nevoit să delege le reformulează deciziile astfel încât să pară nefundamentate sau că nu i-au fost bine comunicate. Nu este un lider, ci un „personaj de operaţii”.

Într-o zi, Vince a stat de vorbă cu Frank despre posibilitatea ca acesta din urmă să preia conducerea companiei, însă l-a avertizat că investirea nu va fi automată. Totodată, şi-a exprimat aprecierea pentru calităţile lui de manager şi rezerva în ceea ce priveşte trăsăturile de lider. A mers până la a menţiona ce aspecte din stilul lui Frank trebuie, în viziunea lui, schimbate.

Frank s-a întâlnit apoi cu un consultant în care avea încredere şi de la care a aflat, în mare, acelaşi lucru. De atunci, Frank a lucrat cu consultantul zi de zi, în ore suplimentare, timp de peste un an. Era hotărât să preia postul de preşedinte cu orice

[18] Preluat din Egan (1988).

preţ, fie şi cu acela de a deveni genul de lider pe care actualul preşedinte îl dorea. Fiind foarte inteligent, a proiectat o serie de strategii pentru a-şi duce la îndeplinire planul. Cu toate acestea, nu a reuşit să pună la punct un program cu anumite repere specifice după care să îi fie evaluat progresul. Consultantul îi tot atrăgea atenţia, dar Frank era mereu „prea ocupat" sau spunea că un astfel de program este prea rigid pentru el. Ciudat lucru, căci planificarea formală era unul din punctele lui tari în lumea afacerilor...

Frank a rămas la fel de eficient în modul cum a condus afacerea, dar incoerent în privinţa strategiilor menite să îl ajute în realizarea scopului. După doi ani, Vince a numit pe altcineva în poziţia de preşedinte al companiei."

Evaluarea metodei

Avantaje:

- aduce în prim plan priorităţile personale, în completarea sau în locul conformării la priorităţile impuse de alţii sau de sistem;
- antrenează participarea persoanelor semnificative la realizarea scopului şi îmbunătăţeşte comunicarea interpersonală;
- ajută la evitarea acţiunilor imprudente, consumatoare de resurse şi fără şanse de îndeplinire a scopului;
- contribuie la descoperirea motivelor şi recompenselor pentru o acţiune susţinută. În timp, activităţile nerecunoscute ca aducătoare de satisfacţie tind să-şi piardă vigoarea, să descrească şi chiar să se stingă;
- conduce la conştientizarea consecinţelor inacţiunii, dar lasă la decizia clientului dacă va avea sau nu iniţiativă;
- atrage ajutorul persoanelor semnificative şi contribuie la actualizarea reţelei personale de contacte;
- implică ideea de planificare a carierei, ceea ce consolidează încrederea în sine şi unicitatea persoanei într-o situaţie de viaţă;
- favorizează identificarea şi mobilizarea resurselor interne şi externe pentru îndeplinirea scopului;
- construieşte ideea că personalitatea, abilităţile, motivele, interesele sunt supuse schimbării, însă îşi pot păstra sau spori valoarea;
- pune în perspectivă competenţele profesionale pe care individul le deţine sau le poate dobândi;

- întrevede interacţiunea şi determinismul la nivelul propriilor intervenţii de carieră;
- luptă cu modelul rutinier de exprimare a rolului profesional;
- impune definirea priorităţilor personale în termeni de urgenţă şi importanţă;
- schimbă ponderea atitudinală de la culegerea de impresii la anticiparea succesului;
- realizează o schemă logică neobligatorie, ci dezirabilă, a elementelor necesare ducerii la îndeplinire a scopului.

Dezavantaje:

- deseori criticată că desconsideră conţinutul învăţării în favoarea metodei;
- nu implică inferenţa succesului dintr-o schemă logică perfectă de proiect;
- restrânge intervenţiile de tip „inspiraţie de moment" sau „idee strălucită" în planificarea pe termen lung a carierei;
- forţează anticiparea unor rezultate condiţionate de alte rezultate intermediare care nu pot fi definite ca atare în etapa de proiectare;
- presupune prezenţa consilierului (sau a unui sine reflexiv) în diferite momente de implementare a proiectului, ceea ce poate fi dificil de asigurat;
- întreţine tensiunea fundamentală dintre binele propriu şi concepţia altora despre acest bine;
- diminuează rolul individului în obţinerea produsului final, întrucât distribuie meritul succesului între contribuitori.

Bibliografie

Aronson, Elliott (2004). *The Social Animal*. (Ninth edition). NY: Worth Publishers.

Beineke, J. (1998). *And there were giants in the land: The life of William Heard Kilpatrick*. NY: Peter Lang.

Bennett, M. I.; Bennet, M. B. (1984). The uses of hopelessness. In: *American Journal of Psychiatry*. 141, p. 559-562.

Egan, Gerald (1998). *The Skilled Helper. A problem-management approach to helping*. (Sixth edition). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Feller, R (1984). *Job-search agreement*. Colorado State University, Fort Collins, Monolith.

Ferguson, T. (1987). Agreements with yourself. In: *Medical Self-Care.* p. 44-47.

Knoll, Michael (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. In: *Journal of Industrial Teacher Education.* 34 (3), p. 59-80.

Law, Bill (2002). Planning for progression. A professional guide to principle and practice. În: *The Career-learning Network* (www.hihohiho.com).

Pyszczynski, T.; Greenberg, J. (1987). Self-regulatory preservation and the depressive self-focusing style: A self-awareness theory of depression. In: *Psychological Bulletin.* 102, p. 122-138.

Schiff, J. L. (1975). *Cathexis reader: Transactional analysis treatment of psychosis*. NY: Harper & Row.

Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco: W. H. Freeman.

Profilul ocupaţional

Luminiţa TĂSICA
Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Istoric

Profilul ocupaţional este un instrument de informare şi orientare de care pot beneficia toţi actorii implicaţi în procesul de consiliere a carierei.

Pentru a înţelege natura, structura şi utilitatea acestui instrument este necesară o incursiune în istoria apariţiei sale şi o analiză comparativă cu celelalte instrumente conexe, care au stat la originea elaborării unui profil ocupaţional în forma sa actuală. Ne referim la **(micro)monografia profesională, profesiograma, psihograma şi standardul ocupaţional / profesional**.

Descrierea meseriilor este consemnată încă de câteva secole în urmă, odată cu apariţia breslelor şi asociaţiilor meşteşugăreşti, care aveau interesul de a transmite tainele meseriilor noilor generaţii de ucenici.

În era industrială, la începutul secolului trecut, întocmirea unui ”catalog al meseriilor” a devenit o necesitate pentru pregătirea forţei de muncă solicitată de o dezvoltare economică rapidă. Aşa apar pentru prima dată în Europa monografiile profesionale elaborate de Fontegne (Franţa), Christaens (Belgia), Moede (Germania), Myers (Anglia), iar în Statele Unite de către Munsterberg. În SUA acestea constituie şi în prezent un obiect de învăţământ în ultimele clase de gimnaziu, sub titlul „lumea meseriilor”.

În România, primele monografii profesionale - pentru domeniul industriei - sunt elaborate şi publicate de Roşca, Cupcea şi Peteanu, precum şi de Nestor şi Mărgineanu.

Importanţa şi utilitatea instrumentelor menţionate anterior pentru lumea profesiilor a contribuit la apariţia unei noi ştiinţe - **profesiologia** - care se ocupă cu studiul profesiilor şi condiţiilor medicale, psihice, sociale şi tehnice solicitate de practicarea acestora. În

cadrul acestei discipline, metodologia elaborării profilelor ocupaţionale constituie un obiectiv de prim rang.

Fundamente teoretice

O simplă descriere la început, monografia unei profesii a dobândit astăzi caracteristicile unui „studiu complex şi integral al unei profesii, elaborat de o echipă de specialişti din diferite domenii având ca obiect analiza multilaterală a profesiei din punct de vedere al cerinţelor ei (medicale, psihologice, ergonomice, pedagogice, sociologice etc) şi a contraindicaţiilor" (Tomşa, 1996).

Conţinutul unei **monografii profesionale** se referă la: obiectul profesiei, aspecte socio-economice, specificul muncii, modul de desfăşurare, materialele şi echipamentele cu care se lucrează, condiţiile de lucru, caracteristicile solicitării, indicaţii şi contraindicaţii profesionale. „Concluziile se concretizează în tabele cu indicaţii şi contraindicaţii profesionale sub aspect psihologic, medical, pedagogic. Se trece astfel de la aspectul analitic la tipul de personalitate solicitat de o profesie" (Dicţionar de pedagogie, 1979). Ca principală sursă de inspiraţie pentru **profilul ocupaţional**, monografia profesională este un instrument mai amplu, mai detaliat şi mai riguros din punct de vedere ştiinţific, însă mai puţin utilizat din punct de vedere practic.

Profilul ocupaţional prezintă sintetic, concentrat, aceleaşi elemente de conţinut ca şi monografia, însă este cu mult mai operativ şi mai uşor de consultat (are doar 2-4 pagini).

Un alt element de diferenţiere care intră în componenţa **monografiei** este **profesiograma**, care este „un document ştiinţific cu valoare normativă, ce cuprinde cerinţele de ordin fiziologic, medical, psihic şi social pe care le necesită o profesie" (Tomşa, 1996), dar poate exista şi independent, sub forma unor tabele sau grafice. Profilul ocupaţional a preluat parţial elemente ale profesiogramei (cerinţe psihice şi medicale). Unele monografii extinse pot include şi **psihograme**; acestea sunt: reprezentări grafice ale ansamblului de rezultate obţinute de un subiect la diferite teste psihometrice la care a fost supus sau diagrame care reprezintă distribuţia grafică nivelară pe o scară gradată a performanţelor, însuşirilor şi capacităţilor psihice ale unei persoane. Aceste date nu apar într-un profil ocupaţional.

Este necesară, de asemenea, distincţia între conţinutul unui profil şi cel al unui **standard ocupaţional** ce "semnifică repere de ordin cantitativ şi calitativ care dau măsura posibilităţii de exercitare satisfăcătoare a sarcinilor propuse de un anumit loc de muncă, unităţi şi elemente de competenţă, criterii de realizare şi evaluare. În 1999, COSA a avut misiunea de a elabora un nou sistem de evaluare şi certificare a competenţelor profesionale bazat pe standarde ocupaţionale" (Jigău, 2001). În accepţiunea Consiliului pentru Standarde Ocupaţionale şi Atestare - COSA, "competenţa profesională reprezintă

capacitatea de a aplica, transfera şi combina cunoştinţe şi deprinderi în diferite situaţii şi medii de muncă.”

Atât standardele, cât şi profilele ocupaţionale contribuie la rândul lor, la alcătuirea **fişei postului,** document operaţional important ce prezintă în detaliu sarcinile cerute unui angajat pentru ca acesta să-şi poată exercita activitatea în condiţii optime şi cu beneficii pentru angajator. Fişa postului cuprinde: denumirea şi obiectivele postului, compartimentul din care face parte, competenţele şi responsabilităţile, cerinţe referitoare la studii, vechime şi aptitudini. Fişa postului serveşte ca document organizatoric indispensabil fiecărui salariat şi ca suport pentru evaluarea muncii acestuia.

Prezentarea metodei

Ca o concluzie a distincţiilor terminologice menţionate, profilul ocupaţional rămâne unicul instrument destinat în mod expres consultării imediate şi rapide, aflat la îndemâna tuturor categoriilor de clienţi beneficiari ai serviciilor de consilierea carierei.

Atât în Europa cat şi pe continentul american, metodologia actuală a elaborării unui profil ocupaţional se fundamentează pe teoriile asociate ale lui Holland şi Super. După opinia lui Holland, comportamentul poate fi înţeles dacă se consideră interesele şi aspiraţiile profesionale ca expresie a dezvoltării personalităţii (vezi articolul: **Inventarele Holland**). La rândul său, Super (şi mai târziu Barrach) consideră că fiecare individ îşi compară capacităţile şi disponibilităţile cu cerinţele diverselor profesii şi îşi alege astfel ocupaţia care i se potriveşte cel mai bine.

Începând cu anul 1995, România a preluat denumirea acestui instrument (*occupational profile*) şi modelul ”micromonografiilor moderne” recomandate de unele instituţii europene şi internaţionale, inclusiv de Biroul Internaţional al Muncii (*Bureau International du Travail - BIT*) din Geneva cu preocupări permanente în elaborarea şi revizuirea profesiilor în plan internaţional.

La nivel naţional, operează sistemul COR - Clasificarea Ocupaţiilor în România, elaborat de Ministerul Muncii şi Comisia Naţională de Statistică.

Profilele ocupaţionale pot conţine diferite categorii de informaţii; pentru cele elaborate în România s-a stabilit următoarea structură:

- **Denumirea ocupaţiei, meseriei, profesiei.**
- **Codul ocupaţiei, meseriei, profesiei** respective din ”Clasificarea ocupaţiilor din România - COR” (www.mmssf.ro/website/ro/COR.jsp).
- **Definiţia ocupaţiei, meseriei, profesiei** din COR.

- **Descrierea ocupaţiei, meseriei, profesiei:** cuprinde un ansamblu de puncte de reper, care permit identificarea profesiei sau ocupaţiei: descrierea sintetică a profesiei, activităţile de bază, obiectul muncii şi principalele mijloace de muncă, rezultatul muncii.
- **Conţinutul muncii:** include descrieri generale cu privire la activitatea propriu-zisă care oferă o imagine concretă a ceea ce reprezintă o anumită profesie.
- **Unelte / instrumente de lucru:** conţine precizări despre instrumentele / uneltele / sculele de lucru utilizate de cel care desfăşoară o activitate într-un anumit profil.
- **Atribuţii şi responsabilităţi:** include sarcinile de bază prevăzute în fişa postului.
- **Programul de lucru:** cuprinde informaţii legate de durata activităţii zilnice, caracteristici (program normal, program prelungit, în ture, numai de zi, numai de noapte etc.).
- **Mediul de activitate:** inserează date cu privire la locul desfăşurării activităţii, mediul ambiant de lucru.
  - **Mediul administrativ al muncii:** prezintă tipurile de organizaţii în care se regăseşte profesia sau ocupaţia, poziţia profesiei sau ocupaţiei în structura ierarhică a unei organizaţii, relaţiile de subordonare şi control, personalul aflat în subordine, nivelul de responsabilitate şi de autonomie, posibilităţile de promovare.
  - **Mediul fizic al muncii:** include locul de desfăşurare a activităţilor (mediu industrial, mediu de birou, muncă de teren etc.), programul şi ritmul de lucru, nivelul de efort fizic şi intelectual, noxe, probleme speciale de protecţie a muncii.
  - **Mediul social al muncii:** descrie relaţiile profesionale dezvoltate cu diferite categorii de organizaţii sau persoane (membrii echipei de lucru, colaboratorii interni, colaboratorii externi, clienţii).
- **Situaţii de risc:** include enumerarea potenţialelor pericole (atunci când există) care pot apare în exercitarea fiecărei profesii sau ocupaţii (risc profesional: accidente, avarii, consecinţele erorilor umane).
- **Cerinţe pentru exercitare:** include solicitările medicale, psihologice şi fizice presupuse de derularea unei activităţii. Corelat cu natura activităţii, cu mediul de desfăşurare a acesteia şi cu anumite riscuri profesionale specifice, se pot formula caracteristici personale care constituie indicaţii sau contraindicaţii pentru exercitarea unei profesii sau ocupaţii. Contraindicaţiile pot fi de natură medicală sau psihologică, sunt legate de practicarea profesiei sau ocupaţiei şi se referă la caracteristicile personale de natură fizică sau

psihologică, care reprezintă dezavantaje / riscuri pentru persoană, siguranţa locului de muncă, alte persoane în exercitarea unei profesii sau ocupaţii.

- **Aptitudinile:** necesare desfăşurării unei activităţi la un nivel optim. Sunt luate în considerare aptitudinile ce pot fi evaluate cu ajutorul unor teste psihologice: aptitudinea generală de învăţare, aptitudinile numerice, percepţia spaţială, percepţia formei, aptitudinile funcţionăreşti / de birou, coordonarea ochi-mână, dexteritatea digitală, dexteritatea manuală etc.

- **Deprinderile transferabile:** reprezintă acele abilităţi exersate iniţial în cadrul unei ocupaţii şi care pot fi utilizate cu succes şi în alte contexte (de ex.: folosirea instrumentelor şi echipamentelor, acordare de consultanţă, respectarea instrucţiunilor verbale sau/şi scrise, deprinderi de cercetare şi investigare, acordarea şi transmiterea de informaţii, elaborarea şi interpretarea informaţiilor, analiza şi evaluarea informaţiei, planificarea şi organizarea operaţiilor şi activităţilor, asigurarea de servicii, deprinderi de a lucra în grup, pregătirea de materiale şi rapoarte etc.

- **Cerinţe de educaţie şi pregătire profesională:** semnifică exigenţele cu privire la pregătirea academică şi profesională necesară exercitării unei profesii, funcţii sau ocupaţii; acestea se pot exprima prin: nivelul de calificare necesar (corespunzător unor grile de calificare), tipurile de diplomă sau certificate de studii solicitate (extrase, eventual, dintr-un nomenclator utilizat pe plan naţional), categoriile de cunoştinţe, deprinderi şi atitudini necesare sau referiri la un standard ocupaţional, nivelul de experienţă, apartenenţa la diferite asociaţii profesionale etc.

- **Filiere de pregătire profesională:** prezintă interes instituţiile de formare profesională, iniţială sau continuă, care oferă pregătirea necesară pentru exercitarea profesiei / ocupaţiei, formele de pregătire profesională existente şi condiţii de acces la acestea, facilităţile oferite de diferite organizaţii pentru pregătirea profesională pre- sau post angajare.

- **Salarizare, promovare, alte avantaje:** semnifică acele categorii de informaţiile solicitate despre plaja de remunerare, câştigurile medii pe tipuri de organizaţii sau pe sectoare de activitate, posibilităţile de câştiguri suplimentare (prin ore suplimentare, angajări sezoniere etc.), alte avantaje materiale specifice profesiei sau ocupaţiei.

- **Dinamica ocupaţiei pe piaţa muncii:** include informaţii cu privire la istoricul profesiei, ritmul schimbărilor şi influenţa noilor tehnologii asupra acesteia, tendinţele privind evoluţia locurilor de muncă disponibile / ocupate în acea profesie (pe plan local, naţional, european).

- **Mobilitatea profesională**: prezintă atât posibilităţile, cât şi tendinţele care se manifestă în legătură cu ocupaţia prezentată, sub următoarele aspecte: schimbarea conţinutului şi dinamicii acesteia, a locului de muncă,

domiciliului, ţării, în vederea ocupării unui alt loc de muncă sau menţinerii celui iniţial.

- **Ocupaţii, meserii, profesii înrudite:** oferă informaţii cu privire la posibilităţile de mobilitate profesională, atunci când se doreşte schimbarea ocupaţiei sau chiar a profesiei. În acest sens, se denumesc profesiile sau ocupaţiile înrudite, condiţiile de trecere de la o profesie / ocupaţie la o alta apropiată, sub aspectul conţinutului muncii (prin adaptare şi/sau formare la locul de muncă, formare externă).
- **Specializări:** presupun un trunchi comun de cunoştinţe care permite o trecere relativ uşoară de la o specializare la alta. Exercitarea exclusivă a unei specializări poate conduce, în timp, la descalificare sau supercalificare. Pentru fiecare profesie se precizează principalele direcţii de specializare, activităţile, materialele, produsele şi tehnologiile specifice.
- **Informaţii suplimentare:** oferă date despre organizaţii sau lucrări care pot oferi informaţii suplimentare despre o profesie / ocupaţie, cum sunt: Centrele de informare şi consiliere, Centrele de mediere, Asociaţiile profesionale, Agenţiile de ocupare şi plasarea forţei de muncă, instituţiile de formare, clasificările profesionale existente, rapoartele statistice, colecţiile de profile sau monografii profesionale, materialele video, multimedia, băncile de date ocupaţionale, media, cataloagele de firme, rapoartele anuale ale firmelor, cărţi de specialitate ale domeniului etc.

Populaţia ţintă

Informaţiile oferite prin intermediul profilelor ocupaţionale sunt utile tuturor categoriilor de potenţiali beneficiari ai serviciilor de informare, consiliere şi orientare: elevi, absolvenţi ai diferitelor niveluri de educaţie şi formare, adulţilor (aflaţi în diferite situaţii faţă de piaţa forţei de muncă).

Exemple, studii de caz, exerciţii

Pentru exemplificare, prezentăm ca model un profil ocupaţional elaborat în acord cu metodologia anterioară:

CONSILIER ORIENTAREA CARIERei*

Codul profesiei din Clasificarea Ocupaţiilor din România (COR): ***241208***

Definiţie COR:

Profesia face parte din grupa 2412 - ***Specialişti în probleme de personal şi pregătire profesională a personalului.*** Aceştia prestează servicii administrative legate de politica de personal, în special în ce priveşte recrutarea sau formarea profesională a personalului, analiza locurilor de muncă şi orientarea profesională. Ei întocmesc materiale de informare profesională şi acordă consultaţii celor interesaţi în legătură cu perspectivele de ocupare, alegerea unei cariere, instruirea sau formarea complementară.

Descrierea profesiei. Conţinutul muncii

Consilierii oferă informaţii şomerilor şi persoanelor care se adresează Agenţiilor de Ocupare a Forţei de Muncă, despre conţinutul şi cerinţele în practicarea ocupaţiilor, meseriilor sau profesiilor, atribuţiile şi responsabilităţile angajaţilor, uneltele şi instrumentele utilizate în activitate şi cerinţele de pregătire. Aceştia ajută persoanele în procesul de auto-cunoaştere (auto-evaluare) şi în luarea de decizii adecvate cu privire la alegerea carierei. Consilierii îi ajută pe cei interesaţi să conştientizeze punctele forte şi slabe ale personalităţii, în scopul utilizării la maxim a elementelor favorabile. Totodată, aceştia învaţă persoanele cum să se prezinte sau să se adreseze atunci când vor să se angajeze la o instituţie şi stabilesc împreună paşii ce trebuie urmaţi în alegerea ocupaţiei, meseriei, profesiei, pentru pregătire sau ocupare şi le oferă informaţii în legătură cu instituţiile la care trebuie să se adreseze pentru a fi sprijiniţi. Consilierii oferă alternative unor persoane pentru a rezolva anumite neconcordanţe între alegerile anterioare şi noile opţiuni cu privire la alegerea carierei, inclusiv a formelor de pregătire / formare continuă şi acordă consultanţă de ordin general în domeniul managerial, în special celor care vor să devină mici întreprinzători.

Unelte / instrumente de lucru

Pentru informarea clienţilor cu privire la uneltele / instrumentele de lucru utilizate în anumite domenii de activitate se folosesc diferite mijloace de informare profesională (profile ocupaţionale, postere, ziare cu informaţii despre carieră sau alte materiale scrise, transmise prin mass-media, sisteme interactive computerizate, videocasete). Sunt utilizate şi instrumente de testare psihologică pentru evaluarea caracteristicilor individuale în raport cu cerinţele ocupaţiilor, meseriilor, profesiilor, precum şi chestionare de interese, valori, atitudini.

Atribuţii şi responsabilităţi

• furnizarea de informaţii corecte, complete şi actuale despre piaţa muncii în domeniile de interes ale clienţilor • utilizarea mijloacelor şi instrumentelor de cunoaştere şi evaluare	• să manifeste o înaltă capacitate de comunicare, corectitudine şi confidenţialitate în relaţiile cu persoanele care solicită consultanţă • să cultive o atitudine pozitivă la persoanele pe care le îndrumă, ca o condiţie indispensabilă pentru reuşita profesională

Program de lucru

Se lucrează cinci zile săptămânal, câte 8 ore zilnic, dar în funcţie de complexitatea şi urgenţa problemelor activitatea se poate desfăşura şi peste programul normal de lucru.

Mediu de activitate

Activitatea consilierului se desfăşoară preponderent în birou. Unele activităţi se desfăşară, însă, şi în afara biroului, în săli de testare psihologică sau la alte instituţii (agenţi economici), pentru realizarea unor contacte sau documentare (în biblioteci). Pentru asigurarea confidenţialităţii discuţiilor sale cu clientul consilierul are nevoie de un birou propriu, care să îi permită desfăşurarea activităţii sau aplicaţiilor specifice. Acesta poate lucra singur sau în echipă cu alţi specialişti din cadrul instituţiei sau din afara acesteia.

Situaţii de risc

Munca unui consilier este lipsită de riscuri; în cazuri rare, consilierul poate fi expus agresiunilor (verbale, fizice) ale unor clienţi dificili sau cu probleme psihice.

Cerinţe pentru exercitare

Cerinţe medicale:	**Cerinţe psihice:**
• organism sănătos, cu o dezvoltare generală normală • rezistenţă la oboseală • integritate anatomo-funcţională a aparatului fonator • acuitate auditivă normală	• capacitate intelectuală de nivel superior, caracterizată prin analize şi sinteze fine, flexibilitate şi creativitate în gândire • limbaj expresiv şi coerent • înaltă capacitate de concentrare a atenţiei şi bun spirit de observaţie • bun echilibru emoţional şi auto-control • aptitudine (capacitate) de a lucra cu oamenii • capacitate de a evalua şi a lua decizii

	• tip de personalitate: SRE - Social, Realist, Întreprinzător (clasificare Holland)
Activităţi fizice: • vorbire • ascultare • acuitate vizuală normală	• folosirea mâinilor • folosirea degetelor • manipularea instrumentelor şi aparatelor de testare psihologică

Aptitudini	Nivel 1 (foarte scăzut)	Nivel 2 (scăzut)	Nivel 3 (mediu)	Nivel 4 (înalt)	Nivel 5 (foarte înalt)
Aptitudine generală de învăţare				✓*	
Aptitudini de comunicare					✓*
Aptitudini de calcul			✓		
Percepţie spaţială			✓		
Percepţia formei			✓		
Aptitudini de a lucra cu documente (verificare rapidă cifre şi cuvinte)					
Coordonare ochi-mână			✓		
Dexteritate digitală			✓		
Dexteritate manuală			✓		

* semnificativ pentru această ocupaţie

Deprinderi transferabile

- folosirea instrumentelor şi echipamentelor de testare;
- acordarea de consultanţă şi consiliere;
- respectarea instrucţiunilor verbale şi/sau scrise;
- deprinderi de cercetare şi investigare;
- acordarea şi transmiterea de informaţii;
- elaborarea şi interpretarea informaţiilor;
- analiza şi evaluarea informaţiei;
- planificarea şi organizarea operaţiilor şi activităţilor;

- asigurarea de servicii;
- deprinderi de a lucra în grup;
- pregătirea de materiale şi rapoarte.

Cerinţe de educaţie şi pregătire profesională

Pregătirea se realizează în **sistem universitar**, prin învăţământul de stat şi particular în cadrul facultăţilor de psihologie, sociologie, pedagogie, asistenţă socială, cursuri de zi, cu durata 3/4 ani şi un master în domeniul consilierii.

Filiere de pregătire profesională

Informaţii despre reţeaua unităţilor de nivel superior care oferă formare în acest domeniu se pot obţine din „FORUM" - revista învăţământului superior, Admiterea în învăţământul superior - supliment al ziarului „Tribuna Învăţământului", din *website*-ul Ministerului Educaţiei (www.edu.ro) şi al UE - Ploteus (http://europa.eu.int/ploteus).

Salarizare, promovare, alte avantaje

Salarizarea personalului din unităţi bugetare se face ţinând seama de specificul fiecărui domeniu de activitate şi legislaţia în vigoare. Salariul cuprinde: salariul de bază, sporuri pentru diferite condiţii de muncă, premii pentru rezultate deosebite şi premii speciale.

Ocuparea posturilor se face pe bază de concurs, conform legii.

Dinamica ocupaţiei pe piaţa muncii

În 2006, în sistemul Ministerului Muncii îşi desfăşoară activitatea aprox. 550 de consilieri, în cadrul Agenţiilor de ocuparea forţei de muncă. În instituţiilor de consiliere care ţin de Ministerul Educaţiei, la aceeaşi dată, erau înregistraţi aprox. 1300 de consilieri, în reţeaua Centrelor şi Cabinetelor de asistenţă psiho-pedagogică. La nivel universitar îşi desfăşoară activitatea aprox. 50 de consilieri. În total, îşi desfăşurau activitatea în diferite reţele de consiliere din ţară (educaţie, muncă, tineret, armată, sănătate etc.) aproximativ 1900 de consilieri.

Mobilitatea profesională

Solicitările pentru posturi în acest domeniu sunt în creştere (mai ales în şcoli şi oficii de muncă). Se estimează că noile schimbări tehnologice, disponibilizările de personal care vor avea loc, ca urmare a procesului de privatizare va face să crească semnificativ rolul Agenţiilor de ocuparea forţei de muncă şi, implicit, al consilierilor pentru informare, consiliere şi orientare profesională.

Ocupaţii, meserii, profesii înrudite / specializări

241201 Consilier de forţă de muncă şi şomaj

241202 Expert forţă de muncă şi şomaj

241203 Inspector de specialitate forţă de muncă şi şomaj

241204 Inspector protecţia muncii

241205 Instructor pregătire profesională

241206 Referent de specialitate de forţă de muncă şi şomaj

241207 Expert instructor pregătire profesională

241209 Consultant în domeniul forţei de muncă

241210 Analist piaţa muncii

Informaţii suplimentare

se pot obţine de la:

- Agenţiile (judeţene / ale Municipiului Bucureşti) de ocupare a forţei de muncă
- Centrele de Asistenţă Psiho-pedagogică
- Centrele de Informare şi Orientarea / Consiliere din universităţi
- Centrele INFOTIN
- Centrele de consultanţă profesională din sectorul privat

sau consultând:

- *Legea nr. 13/1991 privind contractul colectiv de muncă.* Monitorul Oficial nr. 32, 1991.
- *Ordonanţa de urgenţă nr. 107/16.11.2004* pentru modificarea Ordonanţei de urgenta a Guvernului nr. 191/2002 privind creşterile salariale ce se vor acorda în anul 2003 personalului bugetar. *Monitorul Oficial nr. 1.103/25.11.2004*
- *Legea nr. 154/1998* privind sistemul de stabilire a salariilor de baza în sectorul bugetar. *Monitorul Oficial nr. 1.103/25.11.2004*
- *Clasificarea ocupaţiilor din România (COR) Manual pentru utilizatori* (2002). Bucureşti, Editura METEOR PRESS.

- *Anuarul Statistic al României - 2003.* Bucureşti, Comisia Naţională pentru Statistică.
- *Admiterea în învăţământul superior de stat - 2004.* Bucureşti, MEC, Editor „Tribuna Învăţământului” S.A.
- *Structura instituţiilor de învăţământ superior, anul universitar 2003/2004.* În: „FORUM” - Revistă a Învăţământului superior, nr. 7, p. 8-9.
- *Elemente practice de medicină a orientării şcolare şi profesionale* (1986). E. Bucur, (sub red.). Bucureşti, Editura Medicală,.

Profil Ocupaţional elaborat de **Grupul de lucru pentru *Informare şi Consilierea Carierei,*** iunie 2003.

Evaluarea metodei

Avantaje:

Profilele ocupaţionale - ca instrumente de lucru ale informării, consilierii şi orientării - prezintă marele avantaj de a putea fi consultate rapid, operaţional, la scară largă. Acestea sunt concepute într-un mod accesibil, sub formă tipărită detaşabilă sau sub formă de pliant oferit gratuit, pentru distribuire în toate acele instituţii care prestează servicii de consiliere sau au legătură cu anumite reţele ale acestor servicii.

Dezavantaje

Datorită dinamicii pieţei muncii şi a ritmului accelerat al schimbărilor social-economice, profilele ocupaţionale trebuie periodic actualizate din punct de vedere al informaţiilor şi cerinţelor solicitate de fiecare ocupaţie, fapt ce presupune existenţa unor resurse umane înalt calificate şi permanent centrate pe această temă.

Bibliografie

Career Directions (1994). Ministry of Supply and Services, Canada.

Clasificarea ocupaţiilor din România - C.O.R. (2002). Manual pentru utilizatori. Bucureşti, Editura METEOR PRESS.

Dicţionar de orientare şcolară şi profesională (1996). G. Tomşa, (coord.). Bucureşti,

Editura Afelin.

Dicţionar de pedagogie (1979). Bucureşti, EDP.

Jigău, Mihai (2001). *Consilierea carierei.* Bucureşti, Editura Sigma.

Salade, D.; Chircev, A. (1971). *Studii de orientare şcolară şi profesională*. Bucureşti, EDP.

Tomşa, Gh. (1999). *Orientarea şi dezvoltarea carierei la elevi*. Bucureşti, Casa de Editură şi Presă Viaţa Românească.

www.kappa.ro/idgro/cworld/cw96-10.html

www.mmssf.ro/legi/ordonanteurgentag.htm

www.svedu.ro/curs/ei/c4.html

Târgul ofertelor de educaţie

Marcela MARCINSCHI CĂLINECI
Centrul Municipal de Asistenţă Psihopedagogică, Bucureşti

Istoric

Noţiunea de târg este veche. Însă, totdeauna, acesta a fost un motiv de întâlnire, informare, învăţare, schimb de păreri, prilej de promovare, a face comerţ şi de a împărtăşi practicile de succes.

Ce se asociază, de obicei, cuvântului „târg”? De cele mai multe ori, referirile vizează: târgurile auto, de carte, ale olarilor, de produse electronice, de animale, bunuri de consum, aparate pentru sport şi relaxare, de turism, educaţie şi formare, de afaceri etc.

În cadrul ofertelor de servicii ale instituţiilor de informare, consiliere şi orientarea carierei, **Târgul ofertelor de educaţie** reprezintă o modalitate de comunicare cu clienţii şi de informare a elevilor, studenţilor, cadrelor didactice, părinţilor, instituţiilor de educaţie şi formare, un prilej de auto-evaluarea a beneficiarilor, de planificarea şi dezvoltarea carierei prin investigarea pieţei educaţionale. Târgul ofertelor de educaţie este, totodată, o cale de a afla noutăţi, cerceta, interacţiona şi, mai ales, de a demonstra un management eficient al informaţiilor, pentru că oferă elevilor, studenţilor şi adulţilor nu numai informaţii, ci îi ajută să ia o decizie cu privire la dezvoltarea carierei personale.

Dacă până de curând, târgul ofertelor de educaţie reprezenta o opţiune, în sensul că organizau / participau numai acele şcoli şi universităţi care erau mai dinamice şi motivate, în prezent, acesta a devenit o chestiune esenţială de marketing educaţional, un mijloc eficient, cu impact imediat în a face vizibilă oferta de educaţie a unităţilor de învăţământ şi a atrage noi elevi şi studenţi, cu atât mai important cu cât populaţia de vârstă şcolară este mai redusă numeric din motive demografice.

Până a căpăta amploare, caracter organizat şi importanţa de care se bucură astăzi în alegerea carierei, târgul ofertelor de educaţie avea anumite caracteristici:

- se desfăşura pe secţiuni specifice: numai pentru un anumit grup ţintă, centrat pe anumite discipline de învăţământ;
- se prezenta într-un mod static, unidirecţional, asemănător metodelor de educaţie tradiţionale;
- se primeau pasiv informaţii fără a implica responsabilitatea participanţilor;
- se aprecia că participanţii aveau posibilitatea de a efectua puţine alegeri;
- se manifesta o oarecare rigiditate şi tendinţă spre rutină.

În ţara noastră, târgul ofertelor de educaţie nu are o prea mare tradiţie şi nu a fost atât de apreciat până de curând ca instrument de informare a populaţiei de vârstă şcolară despre alternativele educaţionale şi viitorul lor şcolar şi profesional. În ultimii ani însă, s-a dezvoltat practica târgurilor ofertelor de educaţie, ca mijloc modern de marketing educaţional.

În prezent, târgul ofertelor de educaţie este din ce în ce mai „sofisticat", are o personalitate bine conturată, mai ales din perspectiva armonizării cu politicile educaţionale europene în domeniul orientării şi consilierii şi a dezvoltării strategiilor de marketing educaţional, complexe, care implică participarea activă a beneficiarilor.

Se estimează că la fiecare cinci ani avem în totalitate alte informaţii noi (în anumite domenii). Dacă această tendinţă va continua, elevii ar trebui să beneficieze de noi informaţii aproape continuu, cel puţin pe canale informatice. Aceasta înseamnă că multe din ceea ce ei vor învăţa anul aceasta s-ar putea ca în cel următor să fie „expirat" (Mills, 2002*)*. În acest context, pe lângă un management al informaţiilor şi al învăţării eficiente, specializarea profesiilor, importanţa aptitudinilor şi atitudinilor transferabile, este necesară redefinirea târgului ofertelor de educaţie şi valorificarea potenţialului său în planul consilierii.

Fundamente teoretice

Ce este târgul ofertelor de educaţie?

- Cea mai importantă strategie de marketing educaţional pentru a face cunoscută publicului (elevi, studenţi, părinţi) oferta educaţională a instituţiilor de învăţământ şi oportunităţile de formare profesională.
- Evenimentul educaţional care reuneşte numeroase resurse pentru luarea celei mai bune decizii de către clienţi cu privire la carieră.

- Metoda prin care se oferă multiple ocazii pentru pregătirea şi formarea profesională viitoare, în acord cu interesele şi resursele personale.
- Momentul propice pentru instituţiile ofertante de educaţie şi formare de a împărtăşi experienţa şi ideile lor participanţilor şi de a cunoaşte alte persoane la conferinţele, atelierele de lucru sau prezentările organizate.

Târgul ofertelor de educaţie promovează asumarea responsabilităţii în luarea deciziilor şi încurajează ideea alegerii oportunităţilor educaţionale şi a carierei pe bază de informaţii pertinente. Specialiştii consideră că unul din cei mai importanţi paşi în consilierea carierei este informarea, ca o cerinţă de bază a societăţii cunoaşterii în care trăim (Plant, 2001). Cunoaşterea este cheia succesului personal şi profesional. Numai o persoană informată poate lua decizii eficiente, în acord cu potenţialul personal şi cerinţele socio-economice.

Calitatea serviciilor de informare, consiliere şi orientare şcolară este conferită, mai ales, de facilitarea accesului la informaţii, de exemplu, despre sistemul de educaţie, locurile disponibile în şcoli şi universităţi, situaţia disciplinelor opţionale, mediile de admitere la liceu şi la facultate, cererea şi oferta pentru anumite profesii de pe piaţa muncii, istoria instituţiilor de învăţământ, personalităţile de succes care au absolvit anumite instituţii de educaţie, proiectele educaţionale, situaţia celor mai căutate meserii, pachetele de învăţare oferite, aspectele practice ale diferitelor meserii etc. (Jigău, 2003).

În activităţile de consiliere şi orientare, obiectivul principal al specialiştilor este de a dezvolta independenţa, responsabilitatea şi autonomia în ceea ce priveşte planificarea şi luarea deciziei în carieră. Astfel, sunt absolut necesare informaţiile şi abilităţile despre sine, ceilalţi, ofertele educaţionale, ocupaţii, piaţa muncii, rezolvarea unor probleme, afacerile de succes, marketing personal şi reuşita în carieră.

Informaţiile despre carieră şi auto-cunoaşterea reprezintă configuraţia celor mai importante aspecte pentru alegerea şi managementul carierei. La târgul ofertelor de educaţie, participanţii află informaţii despre carieră, dar contează şi interesele, valorile, abilităţile, atitudinile personale, aşteptările celorlalţi, aşteptările persoanelor semnificative (părinţi, grupul de prieteni, modele de viaţă etc.), tradiţiile de familie (Băban, 2001).

Târgul ofertelor de educaţie reprezintă, totodată, o sursă extrem de valoroasă şi bogată de informaţii valide în ceea ce priveşte programele educaţionale şi de carieră şi care sunt oferite la un moment dat, într-o anumită comunitate, astfel încât elevii şi studenţii să poată lua decizia potrivită în cunoştinţă de cauză.

„Utilizarea informaţiilor în luarea deciziei presupune o succesiune de procese: receptare, decodare, interpretare, aprecierea consistenţei, utilităţii şi importanţei pentru sine a acestor date” (Jigău, 2003). Din această perspectivă, târgul ofertelor de educaţie este de dorit să-şi adapteze oferta, astfel încât să nu fie doar o simplă înşiruire de date faptice, „ca la muzeu”, ci să fie atractive, interactive, să răspundă diferitelor caracteristici personale, stiluri de învăţare, interese educaţionale şi profesionale.

De-a lungul anilor, târgul ofertelor de educaţie a devenit din ce în ce mai popular, mai util şi mai aşteptat pentru participanţi, ca modalitate sigură de asigurare a accesului la informaţii, de investiţie în propria educaţie şi formare. O piaţă educaţională şi o piaţă a muncii mereu în schimbare solicită din partea elevilor şi studenţilor: căutare, implicare, actualizare continuă a informaţiilor pentru a „adapta" profilul personal cu exigenţele şcolare şi profesionale, pentru avea succes în plan şcolar şi în cel al dezvoltării carierei.

Târgul ofertelor de educaţie este o ocazie importantă să se exerseze abilitatea de a aplica un management al informaţiilor de succes, coroborat cu abilităţile sociale şi emoţionale, de comunicare, cunoştinţele de specialitate şi calităţile necesare pentru a reuşi.

A dezvolta o carieră este ca şi cum ai urca un munte. La baza acestuia se găsesc informaţiile foarte clare despre educaţie şi muncă, despre roluri şi despre sine, conform teoriei structurale despre carieră (Law, 2000). Acesta identifică 7 elemente importante în orientarea şi consilierea carierei: stabilirea obiectivelor, crearea unui mediu prietenos de învăţare, colectarea informaţiilor, identificarea nevoilor, transmiterea informaţiilor, sumarizarea progresului, clarificarea planului de viitor (Law şi Bedford, 2000). Sunt aspecte ce pot fi extrapolate asupra „procedurilor" întâlnite în organizarea unui târg al ofertelor de educaţie: calitatea standurilor şi a activităţilor, atmosfera, relaţia expozant - participant, pregătirea şi motivaţia acestora, modalităţile de evaluare etc.

Prezentarea metodei

Cum se organizează un târg al ofertelor de educaţie?

- Organizatorii stabilesc programul târgului împreună cu ceilalţi parteneri organizatori cu 5-6 luni înainte datei derulării, logo-ul evenimentului, tipăresc afişe, postere, pliante sau alte elemente atractive de identificare (tricouri, căni, pixuri, şepci, vederi, rucsacuri, cărţi de vizită, semne de carte, brelocuri etc.).
- Organizatorii contactează expozanţii şi le comunică agenda târgului, condiţiile de participare (prin anunţuri în mass-media, Internet, TV, radio), le trimit fişa de înscriere, date despre mărimea standului şi costurile de participare). Se realizează apoi catalogul târgului (de ex.: Universitatea Bucureşti la Târgul Educaţiei din Mai 2005, a asigurat prezentarea expozanţilor prin Revista „7 Seri"), se poate imprima un CD-ROM cu lista expozanţilor, însoţită de o scurtă prezentare a acestora.
- Expozanţii amenajează standurile de prezentare (este importantă realizarea unei note personale originale în expunerea celor mai relevante informaţii, prezentări deosebite, materiale şi produse educaţionale).
- Expozanţii se interesează dacă există şi alte oferte de promovare în cadrul evenimentului, cum ar fi afişarea unor materiale promoţionale la intrare.

- Şcolile, liceele, universităţile, alte instituţii (tipografiile de carte şcolară, producătorii de materiale educaţionale, rechizite, birotică, uniforme şcolare, organizatorii de turism şcolar etc.) îşi prezintă oferta (cu sprijinul cadrelor didactice, elevilor, părinţilor, echipa managerială, voluntarilor).
- Reprezentanţii mass-media, persoanele cu funcţii de decizie în educaţie, publicul larg participă la o conferinţă de presă pentru lansarea şi deschiderea oficială a târgului ofertelor de educaţie.
- Organizatorii împreună cu expozanţii oferă anumite programe speciale, cu intrare liberă sau cu plată: conferinţe, ateliere de lucru pe teme de carieră, prelegeri, sugestii adecvate grupurilor ţintă, mese rotunde, servicii de consilierea carierei *„live”* prin întâlniri cu specialiştii, programe personalizate, lansări de carte, întâlniri cu invitaţii şi sesiuni de prezentare a experienţelor de succes, seminarii, concursuri cu premii (de ex.: petrecerea unei zile alături de conducerea unui liceu, coşul târgului cu cărţi şi produse de birotică, participarea la un curs de formare oferit de diferite instituţii specializate: comunicarea şi *lidership*, luarea deciziei în carieră, marketing personal etc.), *cocktail*-uri, topul celor mai de succes expozanţi etc.
- Expozanţii îşi propun să atragă cât mai mulţi vizitatori la standul lor, prin iniţierea de conversaţii despre serviciile oferite. Metodele de atragere trebuie să fie variate şi originale: oferirea unor cadouri cu mascota şi logo-ul şcolilor, elemente de cultură organizaţională, prezentări *Microsoft PowerPoint,* până la servirea cu bomboane, realizarea unei coafuri sau invitaţia de a bea un pahar de suc sau de a servi o prăjitură realizată de elevi.
- Expozanţii trebuie să meargă la târg înainte de deschidere ca să verifice funcţionarea echipamentelor, să viziteze standurile vecine şi să „testeze” concurenţa, să identifice tipul de vizitator. Nu trebuie uitat că obiectivul principal al participării la târg este acela de a cunoaşte cât mai mulţi potenţiali clienţi / viitori elevi ai şcolilor, liceelor sau studenţi ai universităţilor. Ca indicator cantitativ, se stabileşte un număr de persoane cu care să se discute în prima parte a zilei. Ca indicator calitativ, se pot lua în considerare opiniile vizitatorilor exprimate în scris faţă de standul vizitat. Se notează adresele de contact ale acestora în caietul evenimentului, fireşte cu acordul vizitatorilor, importante pentru activitatea de *follow-up,* care stabilizează relaţia.
- Organizatorii încurajează atragerea de fonduri pentru finanţarea unor acţiuni similare.
- Responsabilii cu evaluarea administrează chestionare, organizează focus grupuri etc., sintetizează rezultatele, comunică datele statistice ale evaluării succesului târgului, realizează studii.
- Organizatorii şi voluntarii editează şi publică un buletin informativ al târgului sau jurnalul evenimentului.

9 direcţii în activitatea de organizare a Târgului ofertelor de educaţie, similare cu cele specifice învăţării şi consilierii şi care influenţează alegerile elevilor, profesorilor şi părinţilor, principalii actori prezenţi la târg (Stoll; Fink, 1996):

- obiective comune şi clare - „cunoaştem unde vrem să ajungem”;
- responsabilitate pentru succes - „este necesar să învingem”;
- spirit de echipă - „împreună vom reuşi”;
- învăţare permanentă - „învăţăm mereu cu toţii”;
- riscuri asumate - „ceea ce învăţăm este nou”;
- suport - „putem conta pe un ajutor întotdeauna”;
- respect reciproc - „fiecare dintre noi este important”;
- deschidere - „acceptăm diferenţele”;
- sărbătorire, voie bună şi umor - „suntem valoroşi şi ne simţim bine împreună”.

În activitatea de consiliere din învăţământul pre-universitar, Centrele Judeţene de Asistenţă Psiho-pedagogică / Centrul Municipal de Asistenţă Psiho-pedagogică Bucureşti au sarcina organizării şi/sau participării la târgurile ofertelor de educaţie prin Departamentul de Orientarea şi Consilierea Carierei, în colaborare cu Inspectoratele Şcolare Judeţene / Inspectoratul Şcolar al Municipiului Bucureşti, comunităţile locale, ONG-urile sau alte instituţii. La nivelul învăţământului superior, Centrele de Informare şi Orientare (CIO) sunt implicate în rezolvarea acest obiectiv.

La târgul ofertelor de educaţie pot participa instituţii publice şi private, de toate nivelurile, în funcţie de publicul ţintă avut în vedere.

Care sunt **indicatorii de succes** ai târgurilor ofertelor de educaţie?

Situaţia statistică a succesului unui târg este realizată prin metodele cunoscute de cercetare cantitativă şi calitativă: chestionar, focus grup, interviu, observaţie, analiza documentelor. Se investighează itemi, precum:

- Numărul expozanţilor
- Numărul vizitatorilor
- Profilul vizitatorilor
- Participarea mass-media

- Sponsorii şi donatorii implicaţi
- Invitaţi de onoare
- Gradul de satisfacţie a expozanţilor/ vizitatorilor prin:
    - orientarea târgului spre satisfacerea obiectivelor şi nevoilor participanţilor;
    - participarea populaţiei ţintă într-un mediu confortabil şi o atmosferă de siguranţă şi învăţare;
    - sprijinirea (auto)evaluării personale, clarificarea valorilor, luarea deciziei asupra opţiunilor şcolare şi dezvoltarea viitoare a carierei;
    - colectarea de date statistice despre târg (de ex.: Târgul Internaţional „Education 2005”: *„73% din expozanţi apreciază calitatea vizitatorilor ca fiind bună şi excelentă, 78% din expozanţi consideră că majoritatea aşteptărilor au fost îndeplinite, 85% caracterizează târgul ca important, bine organizat, o excelentă campanie de publicitate, 87 % afirmă că vor participa şi la ediţia următoare”*).
- Ceremonia de inaugurare: conferinţa de presă, invitaţi
- Tipurile de activităţi
- Expoziţii, târguri paralele: cărţi de specialitate, produse birotică, echipamente, festivalul Job-urilor (oportunităţi de carieră)
- Evenimente: seminarii educaţionale, prezentări, conferinţe, ateliere de lucru, prelegeri, concursuri, dans sportiv, teatru, întâlniri, *cocktail*-uri etc.

Ce oferă un târg al ofertelor de educaţie?

1. În domeniul educaţiei

- Informaţii despre programele de instruire şi formare oferite de şcoli generale, licee, grupuri şcolare, colegii, universităţi, alţi furnizori de servicii similare.
- Informaţii despre numărul de locuri disponibil în diferite instituţii de educaţie şi formare profesională.
- Prezentarea tendinţelor de pe piaţa reţelei şcolare, a oportunităţilor educaţionale, a formării profesionale şi influenţele pe care le pot exercita acestea asupra deciziei şcolare şi profesionale.
- Informaţii cu privire la rutele educaţionale din diferite instituţii educative:

- denumirea şcolii, adresa poştală, numărul de telefon şi fax, adresa de *e-mail*, adresa paginii *web*, persoane de contact (secretariat, director);
- tipurile de şcoli existente în diferite zone;
- profilurile şi specializările instituţiilor de educaţie, alte programe educaţionale;
- condiţii de admitere, şcolarizare, facilităţi şi dotări existente;
- calitatea pregătirii (statistici ale rezultatelor evaluărilor naţionale, numărul de absolvenţi care obţin un loc de muncă, proiecte);
- mijloace de transport etc.

- Studiul comparativ al ofertelor: numărul de locuri, clase, filiere, specializări, la nivelul comunităţii.
- Posibilităţile de a studia în Europa: burse, specializări, schimburi, mobilităţi.

2. În domeniul pieţei muncii

- Starea generală a pieţei muncii şi economiei: statistici, tendinţe.
- Structura locului de muncă: fişa postului, organigramă, profilul ocupaţional.
- Servicii de mediere pentru piaţa forţei de muncă.
- Orientare profesională, informare şi consilierea carierei.
- Informaţii privind lucrări de specialitate (manuale, publicaţii, cursuri) din domeniul resurselor umane.
- Manifestări care asigură contactul direct în privinţa selectării şi plasării forţei de muncă în funcţie de cerere şi ofertă (Curriculum Vitae, simulări de interviu, întâlniri cu angajatorii).
- Prezentarea cererii / ofertei în domeniul instruirii şi formării continue:
  - informaţii despre programele cu finanţare externă pentru dezvoltarea resurselor umane;
  - date despre oferta pieţei muncii în plan local, regional, naţional; legislaţia naţională şi a Uniunii Europene;
  - prezentarea posibilităţilor şi condiţiilor de angajare pe piaţa muncii europene.

Populaţia ţintă

Persoane:

- Elevi, studenţi, tineri absolvenţi.
- Consilieri şcolari, consilieri ai carierei.
- Cadre didactice, personal administrativ (laborant, secretar etc.).
- Părinţi, rude, publicul larg (angajaţi, şomeri etc.).
- Manageri educaţionali (ai instituţiilor publice şi private).

Instituţii:

- Grădiniţe, şcoli generale, şcoli de artă şi meserii, licee teoretice, licee tehnologice, colegii, universităţi, alte instituţii publice şi private ofertante de educaţie şi formare.
- Comisia Europeană, ministere, ambasade.
- Comunitatea locală, primării.
- Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei.
- Casa Corpului Didactic, Inspectoratul Şcolar Judeţean.
- Mass-media, ONG-uri care oferă programe de formare.
- Edituri (şcolare, pedagogice, multimedia), librării.
- Furnizori de software, Internet, TIC, administratori de portaluri educaţionale.
- Furnizări de produse educaţionale (mobilă, uniforme, arhitectură etc.).
- Servicii (agenţii de turism, turism şcolar, bănci, companii de asigurări, furnizori de programe de activităţi extraşcolare, produse birotică, facilităţi didactice, rechizite, consumabile, echipamente etc.).
- Agenţii de divertisment (teatru, concursuri, dans, organizare petreceri etc.).

Profilul vizitatorului / vizitatoarei:

- dornic(ă) de informaţii pentru finalizarea deciziilor responsabile din domeniul şcolar şi profesional;
- motivat(ă) pentru a investiga standurile şi participa la activităţi;
- orientat(ă) spre învăţare şi pasionat(ă) de un anumit domeniu;

- cu disponibilitate şi flexibilitate la noile tendinţe în educaţie şi consilierea carierei (de ex.: tehnologiile de informare şi comunicare, CV European, instrumentele Europass);
- cu un comportament civilizat şi cu bun simţ.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Ghid pentru vizitatorii unui târg al ofertelor de educaţie

- Alege vestimentaţia potrivită astfel încât să te simţi cât mai confortabil.
- Alocă o durată rezonabilă pentru vizitarea acestuia.
- Înainte de târg, alcătuieşte o listă cu informaţiile de care eşti interesat(ă) şi care vor fi prezentate la târg.
- Vizitează târgul împreună cu câţiva prieteni, colegi de clasă / facultate sau cu familia.
- Familiarizează-te cu atmosfera târgului.
- Vizitează toate standurile, pune întrebări, cere explicaţii suplimentare. Notează ideile principale în agenda personală.
- Selectează şcolile, liceele, universităţile pe care le preferi pentru educaţia ta (Studiile indică faptul că 25% dintre vizitatori caută în cadrul unui târg o anumită organizaţie - Barbu, 2005).
- La întrebarea unor expozanţi „Ce doreşti să afli?", să fii pregătit(ă) cu o scurtă prezentare personală.
- Ia acasă pentru o lectură în detaliu materialele oferite gratuit de expozanţi: pliante, afişe, postere, cărţi de vizită, alte materiale de la unităţile de învăţământ care intră în aria ta de interese şcolare şi profesionale.
- Pregăteşte un *Curriculum Vitae* actualizat. Este posibil să te întâlneşti şi cu angajatori.

Exerciţiul 1. O zi la Târgul ofertelor de educaţie

Imaginează-ţi o zi la Târgul ofertelor de educaţie. Scrie un eseu de 500 de cuvinte despre ce crezi că va fi acesta. Apoi, vizitează-l şi evaluează:

- calitatea standurilor (aspect estetic, numărul şi valoarea materialelor oferite);

- pregătirea şi receptivitatea reprezentaţilor de standuri pentru a răspunde la întrebările vizitatorilor;
- diversitatea modalităţile de prezentare şi publicitate;
- programul şi specificul activităţilor propuse;
- nivelul de satisfacţie şi comportamentul participanţilor;
- organizaţiile şi instituţiile participante etc.

Pe baza cercetării realizate, re-creează eseul despre târg. Ce asemănări şi deosebiri există între cele două eseuri? Se analizează importanţa participării efective la acest eveniment. Informaţiile adunate se pot corobora într-un buletin informativ elaborat de elevi. Exerciţiul se desfăşoară individual sau în echipe. Ca variantă, organizaţi în clasa voastră un târg de ofertă educaţională, care să respecte itemii enumeraţi anterior. Analizaţi şi extrasele din presă (prezentate mai jos) despre târgurile de ofertă educaţională.

Exerciţiul 2. Analiza profesiei dorite

Gândeşte-te la trei profesii pe care ai vrea să le practici! Alege-o pe cea mai importantă pentru tine! Studiază Profilele Ocupaţionale, editate de Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, în Proiectul Informarea şi Consilierea pentru Carieră! Vizitează Târgul ofertelor de educaţie pentru a obţine cât mai multe informaţii şi răspunde la următoarele întrebări:

- Ce traseu educaţional ar fi necesar să urmezi?
- Din ce domeniu profesional face parte profesia aleasă? Ce specializări există?
- Care sunt tendinţele actuale în acest domeniu?
- Care sunt abilităţile pe care trebuie să le ai şi să le dezvolţi?
- Care sunt sarcinile şi responsabilităţile precizate în fişa postului?
- Ce calităţi sunt importante pentru a reuşi în profesia dorită?
- Răspunde profesia aleasă nevoilor de dezvoltare personală şi profesională?
- Ce-ţi place şi ce-ţi oferă profesia dorită?

Exerciţiul 3. Cartea mea de vizită

Elaborează cărţi de vizită cât mai originale şi care să te reprezinte dacă:

- ai fi organizator de târg;
- ai reprezenta un anumit stand;
- ai fi reprezentantul unei instituţii de educaţie etc.

Exerciţiul 4. Completaţi Formularul de înscriere la târgul ofertelor de educaţie pentru cazul dv.

TÂRGUL EDUCAŢIEI

Bucureşti, 13-15 mai 2005

Universitatea din Bucureşti, Palatul Facultăţii de Drept

FIŞA DE ÎNSCRIERE

Data limită pentru înscriere: 18 aprilie 2005

1. **Denumirea expozantului:** Inspectoratul Şcolar al Municipiului Bucureşti / Centrul Municipal de Asistenţă Psiho-pedagogică Bucureşti
2. **Domeniul de activitate:** consiliere şcolară, consilierea carierei
   - Asociaţie studenţească
   - Bibliotecă
   - Centru de cercetare
   - Editură
   - Instituţie de învăţământ pre-universitar
   - Instituţii culturale
   - Instituţie mass-media
   - ONG

3. Adresa completă …………………….………………………………………………

Telefon / fax ……………………………………… E-mail: …………………………..

Persoana de contact: ……..………………………………………………………………..

Solicităm apariţia în catalogul participanţilor la Târgul Educaţiei, ediţia 2005

4. Propunerile expozantului: expozanţii sunt invitaţi să propună evenimente precum: lansări de carte, conferinţe, mese rotunde, prezentări de produse şi servicii, demonstraţii

de oferte, concursuri, momente artistice sau alte manifestări în conformitate cu profilul Târgului.

4.1 Data şi ora: …………………… Tipul de eveniment: …………….……………

Invitaţi: ………………………… Solicitări pentru organizatori: …………….……….

4.2 Data şi ora: …………………… Tipul de eveniment: …………….……………

Invitaţi: ………………………… Solicitări pentru organizatori: …………….……….

5. Prezentare în catalogul participanţilor (maxim 50 de cuvinte):

……………………………………………………..……………………….……

……………………………………………………..……………………….……

Semnătura reprezentantului legal şi ştampila instituţiei expozantului: …………………

(Sursa: CIOCP, Universitatea Bucureşti)

Cum se văd **Târgurile ofertelor de educaţie în mass-media?** (extrase din presa scrisă)

- ***„Târgul ofertelor de educaţie este o manifestare constantă în municipiul Cluj-Napoca în ultimii ani.*** *Miercuri, 9 aprilie 2003 … se va lansa târgul ofertelor de educaţie „Universitaria la noi acasă”. Scopul organizării târgului în municipiul Turda este cunoaşterea de către elevii de liceu din clasele terminale a ofertei educaţionale a marilor universităţi clujene şi posibilitatea de a primi informaţii referitoare la condiţiile de admitere în facultăţi, direct de la reprezentanţii acestora” (Sursa: www.isjcj.ro/comunicate).*
- ***„Momentul unei opţiuni majore. Târgul ofertelor de educaţie „Cariera 2001”, în sprijinul absolvenţilor de gimnaziu.*** *Liceul Teoretic "Gh. Asachi" s-a umplut zilele acestea, de afişe publicitare, oferte educaţionale, calculatoare, televizoare, elevi de liceu, profesori, elevi de gimnaziu. Organizat de ISJ, CJAPP şi CCD, târgul are drept scop orientarea şcolară a elevilor de gimnaziu din clasa a VIII-a. Târgul ofertelor de educaţie se desfăşoară în mai multe etape. În prima, diriginţii au discutat la clasă despre orientarea profesională, în următoarea, CJAPP a distribuit în şcoli un chestionar referitor la orientarea profesională. Rezultatele chestionarului au arătat că aproape jumătate dintre elevi încă nu s-au decis asupra şcolii pe care vor să o urmeze” (Sursa: CJAPP Galaţi).*
- ***„Târgul ofertelor de educaţie de la Palatul Naţional al Copiilor****: activităţi cultural educative, standuri de prezentare, rezultate şi bune practici ale proiectelor, schimburi de experienţă, ateliere de lucru, simpozioane, evenimente*

editoriale, concursuri profesionale. Timp de o săptămână, între orele 10-18, elevii şi părinţii pot afla toate informaţiile care sunt legate de numărul de locuri în clasa a IX-a, specializări, activităţi extraşcolare la liceele bucureştene, oferta de tabere în vacanţa de vară etc. ... s-au amenajat în jur de 150 standuri, unde-şi prezintă oferta educaţională 105 licee, 18 şcoli generale, Agenţia Naţională a Taberelor şi Turismului Şcolar etc." (Sursa: www.ismb.edu.ro).

- *„**A cincea ediţie a târgului,** 7-9 mai 2004, a reuşit să strângă aproape 32000 de vizitatori interesaţi de oferta educaţională a Universităţii Bucureşti la care şi-au adus contribuţia: prezenţa celor 29 edituri de profil, participarea institutelor culturale, parteneriatele media, Zilele Porţilor Deschise ale Universităţii"; 3-6 mai la care au participat cele 19 facultăţi, colegii şi departamente, dezbaterile pe tematica voluntariatului, organizarea de workshop-uri, prezentarea unor noi oportunităţi profesionale pentru studenţi, concerte de muzică rock, clasică, folk etc., prezentarea ofertei educaţionale a Universităţii din Bucureşti pentru anul universitar 2005-2006" (Sursa: www.unibuc.ro).*
- *„**Arenele Carierei** este primul târg de carieră pentru tineri profesionişti organizat într-un parteneriat privat, cu obiectivul de a profesionaliza şi creşte relevanţa acestor tipuri de evenimente, organizate în prezent doar de ONG-uri sau ANOFM. Sub deviza „Mai mult decât un job. O CARIERĂ!" evenimentul îşi doreşte să reunească 45 de firme angajatoare de talie mare şi mijlocie şi peste 3000 de tineri profesionişti, adresând astfel nevoia de recrutare şi employer branding a companiilor în faţa celui mai dinamic segment, cel al tinerilor profesionişti. Sala Palatului 26-27 Octombrie 2005" (Sursa, www.hotnews.ro/articol_34703-Primul-targ-de-Cariera-din-Romania, www.careerexperts.ro, www.iqads.ro/stire_1325/arenele_carierei.html).*

Evaluarea metodei

Târgul ofertelor de educaţie este o modalitate esenţială de orientare şi consiliere pentru că acordă „*o şansă reală de a face un pas înainte pentru viitorul şcolar şi profesional, prin accesul la informaţii credibile, la zi, despre piaţa educaţională şi a muncii şi despre oportunităţile pe care acestea le oferă." (www.ecareer.ro).*

Avantaje:

- au un caracter puternic educaţional prin natura prezentărilor;
- sunt forme dinamice şi adaptate nevoilor clienţilor de evidenţierea ofertelor de educaţie şi formare;
- pun accent pe calitatea produselor („spaţiul resurselor") şi serviciilor oferite;

- stimulează dezvoltarea identităţii profesionale şi pregătirea elevilor pentru carieră;
- se adresează unui public larg, nu numai segmentului de populaţie tânără implicată în domeniul educaţional;
- permite obţinerea imediată de informaţii actualizate cu privire la alternativele de educaţie şi formare şi de dezvoltare a carierei, ca bază pentru luarea deciziei;
- angajează participanţii în activităţi de observare, discuţii, consultarea materialelor expuse şi experimentarea explorării şi organizării informaţiilor;
- corelează puternic cu târgurile de joburi, fiind un pas important pentru alegerea carierei (în cadrul unor târguri ale ofertelor de educaţie, există şi ateliere de lucru, conferinţe, festivaluri, simulări de interviuri, întâlniri cu angajatorii, prezentări de companii, *workshop*-uri pe teme de carieră etc.);
- facilitează realizarea de contacte directe cu persoane cheie din domeniul educaţiei.

Dezavantaje:

- volumul mare de informaţii, uneori insuficient sistematizate, oferite simultan clienţilor şi lipsa abilităţilor participanţilor de a le evalua şi lua decizii;
- importantă investiţia de timp pentru organizare;
- standuri de diferite profiluri ale expozanţilor;
- se organizează, de obicei, doar la nivelul regional, naţional;
- angajează costuri semnificative pentru organizare, asigurarea materialelor expuse, tipărire de pliante etc.

Bibliografie

Consiliere educaţională (2001). A. Băban, (coord.). Cluj Napoca, Editura Imprimeria Ardealul.

Consilierea carierei adulţilor (2003). M. Jigău, (coord.). Bucureşti, Editura Afir.

Frankland, A.; Sanders, P. (1999). *Next Steps in counselling*. Trowbridge, Wilts, UK, Editura PCCS Books Ltd, Llangarron Ross-on-Wye, Redwood Books

Hough, M. (1998). *Counselling Skills and Theory*. Tottenham, Hodder and Stoughton

Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. Bucureşti, Editura Sigma.

Kottman, M. (1995). *Guidance and Counselling in the Elementary and Middle Schools. A Practical Approach.* Madison, Wisconsin, Dubuque, Iowa, Brown Communications, Inc.

Sanders, P. (1999). *First steps in counselling*. Trowbridge, Wilts, UK, Editura PCCS Books Ltd, Llangarron Ross-on-Wye, Redwood Books.

Tomşa, G. (1999). *Consilierea şi orientarea în şcoală*. Bucureşti, Casa de Editură Viaţa Românească.

Watts, A. G.; Law, B.; Killeen, J.; Kidd, Jennifer; Hawthorn, Ruth (1996). *Rethinking Careers Education and Guidance*. London and NY: Routlege, Taylor and Francis Group.

http://edukacja.mtp.pl (*Târgul Internaţional de Educaţie, Polonia*)

http://iceberg.1educat.ro (*Primul site de ofertă educaţională, România*)

www.careers-for-life.co.uk (*Informaţii despre educaţie şi carieră, Anglia*)

www.ecareer.ro (*Târgul de carieră pentru tinerii profesionişti şi companii dinamice).*

www.europartners.gr (*Târgul Internaţional de Educaţie, Grecia*)

www.gaudeamus.ro (*Târgul de Ofertă Educaţională, România*)

Job Club

Luminiţa DANEŞ
Agenţia pentru Ocuparea Forţei de Muncă, Bucureşti

Istoric

În anii marii crize economice din SUA (*depression years*) plasatorii forţei de muncă au început să-şi sistematizeze activitatea prin *Thursday Night Club, Man Marketing Group* şi, mai târziu, *Job Club.*

În anii '70, Departamentul Apărării Naţionale din SUA se confrunta cu o problemă majoră care nu era legată de vreun conflict armat sau de strategiile de amplasare a trupelor armate. La sfârşitul războiului din Vietnam, mii de soldaţi se întorceau de pe front şi urmau să fie reintegraţi în societatea civilă. Mulţi dintre aceştia au suferit traume severe în timpul războiului, nefiind pregătiţi pentru reîntoarcerea în profesie, iar pregătirea, aptitudinile şi experienţa dobândite pe câmpul de luptă nu îi recomanda imediat pentru profesiile din viaţa civilă.

Fiind interesat în recuperarea într-un timp cât mai scurt a acestor soldaţi şi reintegrarea lor în vechile profesii sau orientarea lor către altele noi, Guvernul SUA a apelat la spijinul unor experţi în psihologie experimentală şi industrială Dr. Nathan Azrin (de orientare comportamentală) şi Victoria Besalel. Aceştia au dezvoltat un nou concept: *Job Club,* un nou model de consiliere de grup care asigura sprijinul necesar celor care doreau să-şi reia activitatea profesională. Pe baza modelului lui Azrin au fost construite ulterior multe alte modele de Job Club, care au primit noi forme şi denumiri (*Job Searching Club, Professional Development Program*).

Fundamente teoretice

Modelul de Job Club propus de Azrin reprezintă mai mult decât consiliere profesională, acesta îmbinând teoria cu aplicaţiile practice de căutare a unui loc de muncă. Riguros structurată, metoda lui Azrin impune cursanţilor un mod organizat de lucru, urmărind concentrarea acestora pe obiectivul fixat.

Spre deosebire de alte modele de Job Club, mai puţin structurate sau direcţionate, modelul lui Azrin introduce un criteriu de selecţie a participanţilor. Astfel, vor fi incluşi în program doar clienţii care au o imagine clară asupra propriilor opţiuni profesionale (ce tip de loc de muncă îşi doresc). Conform teoriei lui Azrin, şansele de succes ale unui Job Club cresc atunci când participanţii:

- urmăresc un obiectiv clar: căutarea unui anumit tip de loc de muncă (pe care sunt capabili să îl descrie);
- îşi cunosc bine propriul potenţial, propriile resurse (aptitudini, abilităţi, interese); autorul susţine că membrii unui Job Club ar trebui să poată enumera cel puţin cinci aptitudini / abilităţi sau competenţe proprii care ar putea să îi ajute în identificarea, ocuparea şi păstrarea locului de muncă dorit;
- au informaţii clare despre firmele pe care ar trebui să le contacteze;
- pornesc de la un anumit model (plan de lucru) în demersul lor de a identifica un loc de muncă.

Odată ce scopul s-a stabilit, participanţii vor putea învăţa să utilizeze o serie de instrumente şi tehnici eficiente de căutare a unui loc de muncă: întocmirea dosarului profesional, prezentarea la interviu (simulare), analiza locului de muncă dorit, analiza firmelor care desfăşoară activităţi în domeniul de interes al acestora, auto-evaluarea cunoştinţelor, intereselor şi aptitudinilor etc.

Scopul metodei nu este doar acela de a îndruma şi sprijini participanţii în ocuparea unui loc de muncă, ci de a-i ajuta *să găsească şi să păstreze un loc de muncă în care să-şi poată exprima şi valorifica întregul potenţial obţinând satisfacţiile şi performanţele aşteptate*. În caz contrar, aceştia vor redeveni şomeri într-o scurtă perioadă de timp.

Prezentarea metodei

Job Club-ul este un model practic, activ şi participativ în cadrul căruia participanţii îşi descoperă şi dezvoltă, sub directa îndrumare şi supervizare a liderului de Job Club, aptitudinile, competenţele şi abilităţile solicitate la locul de muncă pe care doresc să îl ocupe.

Prin Job Club se urmăreşte maximizarea independenţei participanţilor prin conştientizarea propriilor resurse aptitudinale, exersarea şi dezvoltarea lor, cât şi achiziţionarea unor tehnici eficiente de căutare activă a unui loc de muncă şi de negociere cu potenţialii angajatori.

Prezentată uneori sub alte denumiri, tehnica de grup Job Club oferă participanţilor oportunitatea de a-şi crea sau dezvolta propria reţea de contacte, jucând în acelaşi timp rolul de **grup de suport** atunci când numărul şi/sau complexitatea obstacolelor apărute provoacă reacţii de frustrare care ar putea crea blocaje sau întârzieri în atingerea obiectivelor propuse. Pentru depăşirea unor astfel de situaţii, participanţii pot fi instruiţi în strategii de *coping* (Frydenberg, 2004).

Job Club-ul va avea o structură binară îmbinând partea de pregătire (teoretică) pentru utilizarea strategiilor de căutare a unui loc de muncă (evaluarea intereselor, aptitudinilor şi nevoilor de pregătire, furnizarea informaţiilor necesare etc.), cu aplicaţiile practice din cadrul atelierelor de lucru (simulări de interviu, contactarea telefonică a firmelor pentru programarea la interviu, tehnici de motivare, supervizare şi *feedback* etc).

Repere pentru organizarea unui Job Club

Structura Job Club-ului

Job Club-ul poate fi structurat ca un grup omogen (de ex.: persoane casnice care doresc să-şi reia activitatea după o perioadă de întrerupe din diferite motive, persoane disponibilizate din unităţi restructurate, tineri absolvenţi etc.) sau ca un grup eterogen format din indivizi aflaţi în situaţii diferite, a căror unică trăsătură comună este nevoia sau dorinţa de a-şi găsi un loc de muncă.

Totuşi, studiile indică preferinţa pentru alcătuirea unor grupuri eterogene, arătându-se că eficienţa maximă a grupului este condiţionată şi de diversitatea membrilor acestuia, ca o oglindire a situaţiilor reale de viaţă într-o societate mixtă compusă din personalităţi cu structuri diferite.

Componenţa numerică a grupului

Experţii recomandă orice variantă între 2-30 participanţi (în funcţie de condiţiile existente: spaţiu, tip de activitate etc.).

Durata

Modelul iniţial propus de Azrin era structurat pe o durată de 3 săptămâni, pe parcursul cărora 4 ore pe zi sunt alocate pregătirii teoretice şi suplimentar 2 ore zilnic pentru aplicaţii practice (exersarea şi dezvoltarea aptitudinilor specifice). Pe parcursul

programului participanţii sunt în permanenţă supervizaţi şi beneficiază de *coaching*[19] în vederea maximizării performanţelor în contextul schimbării.

Alte modele de Job Club propun o durată cuprinsă între 3 şi 5 săptămâni, cu posibilitate de extindere pentru cei care nu au reuşit să îşi găsească un loc de muncă.

Tematică / Activităţi

1. Stabilirea unor obiective realiste şi cu termene care pot fi respectate de la o şedinţă la alta (de ex.: identificarea locului de muncă dorit, de preferinţă trei opţiuni).
2. Strategii de colectare a informaţiilor: identificarea persoanelor, a organizaţiilor / instituţiilor care desfăşoară activităţi în domeniul de interes al participanţilor, efectuarea unor cercetări asupra acelor firme / persoane care prezintă cel mai mare interes şi contactarea lor pentru programarea la un interviu (utilizând principiile / regulile interviului informaţional[20]).
3. Întocmirea dosarului profesional: redactarea unui CV, a unei scrisori de intenţie, a unei scrisori de mulţumire, a cererii de angajare etc.
4. Tehnici de căutare a unui loc de muncă: documentare, modalităţi de contactare a potenţialilor angajatori, prezentarea la interviu, elaborarea unui plan de acţiune etc.
5. Utilizarea surselor de informaţii:
   - surse informale: familie, prieteni şi cunoştinţe;
   - surse formale: anunţurile publicitare, broşurile promoţionale, ziare, reviste de afaceri, buletine informative ale ONG-urilor şi alte publicaţii profesionale, mass-media (presa scrisă, radioul, televiziunea, agenţiile de selecţie şi recrutare profesională publice şi private, târgurile de locuri de muncă etc.).
6. Utilizarea profilelor şi standardelor profesionale.
7. Strategii de *coping*.
8. Stagii de formare profesională.
9. Discuţii cu potenţiali angajatori (reprezentanţi ai unor firme) şi vizite la sediul acestora.

---

[19] Tehnică bazată pe o relaţie profesională între un *coach* (în engleză: antrenor) şi persoana care intră în procesul de *coaching*, cu scopul de a-şi îmbunătăţi abilităţile de concentrare, crea un stil de învăţare personală, ameliora capacităţile de rezolvare a problemelor, într-un cuvânt de a spori nivelul performanţelor.
[20] Tehnică de interviu care implică iniţierea unor conversaţii cu persoane care lucrează în domeniul de interes al cursantului, pentru a câştiga cât mai multe informaţii în legătură cu ocupaţia / profesia / domeniul respectiv şi cu scopul de a crea o reţea de contacte.

10. Poveşti de succes (sunt planificate discuţii cu persoane care s-au angajat ca urmare a participării la unul dintre aceste Job Club-uri).

Elemente ale unui job club

1. Recrutarea candidaţilor şi informarea: identificarea persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă interesate să participe la programul Job Club şi informarea lor cu privire la scopul, activităţile şi beneficiile acestui program.

2. Înscrierea în program şi evaluarea: identificarea potenţialului psiho-profesional: abilităţi, aptitudini, interese profesionale, nivelul de educaţie, experienţa şi competenţele profesionale ale candidaţilor.

Pentru înscrierea participanţilor se recomandă utilizarea unui formular de înscriere, prezentat în continuare. Odată cu formularul de înscriere la programul Job Club, participanţilor li se va pune la dispoziţie şi Ghidul Participantului.

3. Parcurgerea unor stagii de formare profesională: în urma identificării nevoilor de pregătire profesională se vor recomanda clienţilor înscrierea la anumite cursuri de instruire în scopul optimizării unor competenţe insuficient dezvoltate sau a achiziţionării unor competenţe noi solicitate la locul de muncă dorit.

4. Servicii de suport. Trebuie să ne asigurăm că nici un client nu abandonează programul în situaţii de stres psihologic[21] provocat de descurajare, anxietate sau alte tulburări emoţionale apărute atunci când obstacolele întâmpinate (interne sau externe) sunt percepute ca fiind insurmontabile.

Serviciile de suport includ, după caz: consiliere şi orientare profesională, evaluare şi consiliere psihologică, servicii medicale, consiliere familială, consultanţă juridică, consultanţă şi asistenţă pentru dezvoltarea unei afaceri pe cont propriu etc. Toate serviciile menţionate presupun intervenţia personalului specializat în fiecare dintre aceste domenii, coordonată de un manager de caz care va urmări colaborarea eficientă a membrilor echipei de intervenţie în scopul de a sprijini clientul să identifice resursele necesare pentru depăşirea situaţiilor de criză.

Aceste situaţii de criză pot fi prevenite prin iniţierea clienţilor în strategii eficiente de *coping*. Studiile evidenţiază faptul că şomerii tind să răspundă la situaţiile frustrante prin reacţii de apărare, evitare sau retragere, agresivitate / revoltă sau resemnare şi dezinteres,

---

[21] Studiile estimează că stresul datorat problemelor legate de muncă şi profesie se afla pe locul doi în ierarhia problemelor de sănătate profesională în ţările Uniunii Europene şi afectează peste 40 de milioane de salariaţi.

auto-culpabilizare, procese care frânează comportamentul adaptativ, dezvoltă aptitudini de *coping* neconstructive (Doyle, 1992), în timp ce persoanele stabile profesional (angajate) se focalizează pe soluţionarea situaţiilor frustrante, prin căutarea celor mai eficiente modalităţi de depăşire a obstacolelor întâmpinate (Cochinescu, 2005), prin dezvoltarea aptitudinilor de *coping* proactive.

5. *Dezvoltarea aptitudinilor de marketing personal*: etapă esenţială, care asigură de multe ori reuşita la interviul de angajare; acesta presupune întocmirea unui plan personal de dezvoltare, a unei politici personale de marketing (valorizarea propriilor calităţi, evidenţierea acelor aptitudini / abilităţi şi competenţe care au o valoare importantă pentru postul scos la concurs). Arta de a scoate în evidenţă punctele personale tari trebuie dirijată printr-o strategie atent concepută.

În esenţă, în procesul de căutare a unui loc de muncă, marketingul personal reprezintă arta de a-ţi construi o imagine şi o strategie de promovare personală, pe principiul „reclama vinde produsul”, cu condiţia ca în spatele „ambalajului” să se găsească acele calităţi promovate. Competenţele reale deţinute de o persoană rămân baza "tranzacţiei" care se realizează prin angajare, negociere în urma căreia candidatul îşi oferă timpul său de muncă, cunoştinţele şi competenţele în schimbul unui venit salarial.

6. *Elaborarea unui plan de identificare a unui loc de muncă* implică:

- identificarea locurilor de muncă vacante corespunzătoare studiilor, experienţei, aptitudinilor, competenţelor şi interesului / aşteptărilor profesionale ale persoanei);
- identificarea nevoilor de formare profesională şi participarea la anumite programe de instruire în vederea adaptării competenţelor la cerinţele de ocupare ale postului vizat;
- prezentarea la interviu (discutarea posibilităţilor de modificare a unor cerinţe de ocupare a postului pe care clientul ar putea să nu le îndeplinească sau de creare a unui post nou, în situaţia în care cel declarat vacant a fost ocupat);
- întocmirea unui plan de rezervă pentru situaţia în care planul iniţial nu a condus la rezultatul aşteptat.

7. *Consilierea în vederea menţinerii postului.* Pentru ocuparea sau menţinerea unui loc de muncă este important ca fiecare persoană să cunoască şi să respecte anumite norme de *etică profesională.* Acestea implică:

- cunoaşterea şi îndeplinirea sarcinilor şi atribuţiilor;
- cunoaşterea şi respectarea regulamentului intern;

- manifestarea unei atitudini pozitive;
- respectarea colegilor şi a supervizorilor;
- respectarea programului de lucru;
- asumarea de responsabilităţi;
- afişarea unei ţinute decente etc.

8. Monitorizarea. Se pot organiza şedinţe de Job Club şi după ocuparea unui post, în special pentru cei care au avut experienţa unei concedieri în trecut. Scopul şedinţelor este de a oferi tot sprijinul necesar acestor persoane (pentru o perioadă de tranziţie) pentru a-şi păstra locul de muncă nou dobândit. Se recomandă monitorizarea acestor persoane până când îşi vor redobândi încrederea în sine şi vor ajunge la un anumit grad de independenţă şi echilibru emoţional, care le va permite reconstruirea comportamentelor adaptative şi ajustarea reacţiilor la noua situaţie profesională.

Facilităţi oferite

Unele centre de consiliere oferă participanţilor la Job Club anumite facilităţi:

- acces la telefon;
- calculator şi Internet pentru a identifica un loc de muncă şi a trimite o cerere de angajare;
- publicaţii profesionale;
- fax şi copiator;
- casete video (prezentarea la interviu, informaţii şi profile ocupaţionale ale diverselor ocupaţii etc.);
- bibliotecă.

Rezultate aşteptate

La finalul unui program de Job Club participanţii vor fi capabili să-şi:

- stabilească obiectivele în sfera dezvoltării carierei;
- cunoască drepturile şi obligaţiile unei persoane angajate, conform legii;
- cunoască şi să utilizeze tehnicile de căutare a unui loc de muncă (identificarea surselor de informaţii, elaborarea unui CV şi a unei scrisori de intenţie / motivaţie, tehnicile de prezentare la un interviu de angajare, tehnicile de negociere a salariului);

- identifice propriile calităţi şi defecte, în scopul găsirii celor mai eficiente metode de dezvoltare, respectiv de compensare a acestora prin programe adecvate de instruire;
- identifice oportunităţile reale de angajare în consens cu propriile aptitudini, competenţe şi interese profesionale;
- evalueze locurile de muncă identificate (avantaje şi dezavantaje);
- construiască un plan de ocupare a unui loc de muncă;
- construiască o reţea de contacte profesionale;
- întocmească un plan de marketing personal;
- dezvolte strategii eficiente de *coping*;
- asume responsabilitatea pentru opţiunile profesionale şi consecinţele acestor decizii.

Populaţia ţintă

În principiu, la un Job Club poate participa orice persoană aptă de muncă[22] interesată în identificarea şi ocuparea unui loc de muncă, potrivit studiilor, competenţelor profesionale, aptitudinilor şi intereselor profesionale.

Sunt vizate, însă, în mod special *persoane şi grupuri defavorizate, cele aflate în situaţia de risc de marginalizare şi excludere socială*:

- Şomerii de lungă durată
- Persoanele cu dizabilităţi
- Romii
- Tinerii post-instituţionalizaţi
- Persoanele în vârstă de peste 45 ani
- Femeile care îşi reiau activitatea după concediul de îngrijire a copiilor
- Persoanele ce riscă să fie traficate
- Persoanele repatriate, refugiate sau aflate sub o altă formă de protecţie socială

[22] *Populaţia aptă de muncă* este un indicator specific domeniului muncii şi care se referă la toate persoanele ce au vârsta legală de muncă, au capacitatea fizică şi intelectuală, cât şi voinţa de a desfăşura o activitate economică.

Exemple, studii de caz, exerciţii

Ghidul participantului

Acest document va fi utilizat ca instrument de informare atât asupra activităţilor desfăşurate şi serviciilor furnizate participanţilor la programul de Job Club, cât şi în legătură cu obligaţiile acestora pe parcursul derulării programului.

- Pe parcursul programului de Job Club participanţii vor primi informaţii despre locurile de muncă vacante existente pe piaţa muncii, metodele şi tehnicile cele mai eficiente de identificare şi ocupare a acestora.
- Consilierul va furniza participanţilor informaţii corecte şi de actualitate, în conformitate cu declaraţiile / ofertele depuse de agenţii economici.
- Participanţii îşi vor asuma răspunderea pentru corectitudinea informaţiilor furnizate consilierului.
- Participanţii vor anunţa personalul centrului de consiliere imediat ce îşi vor găsi un loc de muncă.
- Informaţiile furnizate de participanţi vor fi utilizate de către consilier numai pentru a-i sprijini pe aceştia în identificarea şi ocuparea unui loc de muncă. Informaţiile sunt strict confidenţiale şi nu vor fi dezvăluite nici unei alte persoane decât cu acordul clienţilor.
- Participanţii se vor asigura că dispun de studiile, competenţele şi experienţa necesară înainte de a candida pentru ocuparea unui post.
- Participanţii vor anunţa în timp util angajatorul şi centrul de consiliere în situaţia în care, din motive neprevăzute, nu se pot prezenta la interviu la data fixată. Participanţii care nu se prezintă la un interviu anterior programat la un anumit angajator, fără a avea motive întemeiate, vor fi excluşi din programul Job Club.
- Participanţii vor informa personalul centrului de consiliere asupra oricărei modificări apărute cu privire la datele completate în formularul de înregistrare (de ex.: schimbarea adresei domiciliului, a numărului de telefon, finalizarea altor niveluri de studii etc.).
- Participanţii pot solicita orice informaţie legată de oportunităţile de ocupare pe piaţa muncii şi atunci când situaţia o cere, vor fi direcţionaţi către alte surse suplimentare de informare specializată pe anumite domenii de interes, instituţii sau alţi specialişti atunci când centrul de consiliere nu dispune de

personal specializat pentru rezolvarea unor probleme colaterale de strictă specialitate (de ex.: asistenţă medicală, psihoterapie, consiliere maritală etc.).

- În situaţia în care, pe parcursul negocierilor de angajare sau după ocuparea unui loc de muncă, există nemulţumiri cu privire la comportamentul angajatorului, acesta fiind suspectat de încălcarea legii, se vor oferi participantului toate informaţiile de natură legislativă cu privire la drepturile şi obligaţiile persoanei angajate respectiv ale angajatorului şi consultanţă juridică. Decizia pentru o eventuală acţiune în justiţie aparţine însă, în exclusivitate, participantului.

Formular de înscriere la programul de Job Club

Date personale

Nume: …………………………… Prenume: …………………………………………

Data naşterii: ………… Număr de înregistrare (din registrul de evidenţă): …………..

Adresă: ………………………………………………………………………...…

Telefon: ………………………… E-mail: ……………………………………………..

Statut marital: căsătorit(ă) .. ☐, necăsătorit(ă) .. ☐

Naţionalitate: …………………………… Etnie: ……………………………………..

Studii (Descrieţi separat fiecare formă de învăţământ urmată, începând cu cea mai recentă):

……………………………………………………………………………………..

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

Aptitudini şi competenţe personale (Dobândite în cursul vieţii şi carierei dar care nu sunt recunoscute printr-un certificat sau o diplomă):

……………………………………………………………………………………..

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

Experienţa profesională (Menţionaţi pe rând fiecare experienţă profesională, începând cu cea mai recentă):

…………………………………………………………..…………………………….

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

Domenii de interes (Bifaţi domeniul / ocupaţia în care v-aţi dori să lucraţi):

Agricultură: agricultor □, pescar □, piscicultor □, pomicultor □, viticultor □, fermier □, altele (care?) ………………………………………..…………………..

Comerţ şi servicii: agent vânzări □, agent comercial □, agent curăţenie □, coafor □, cizmar □, altele (care?) …………………..……………………………..……………..

Turism şi Alimentaţie publică: bucătar □, barman □, cofetar □, cameristă □, altele (care?) ……………………………………………………………………...

Educaţie / Învăţământ / Cultură: educator □, învăţător □, profesor □, bibliotecar □, altele (care?) …………………………..…………………………………………….

Construcţii: zidar □, zugrav □, sudor □, dulgher □, tehnician instalaţii □, tâmplar □, altele (care?) …………………………………………………..…………….

Industria alimentară: brutar □, morar □, patiser □, măcelar □, cofetar □, altele (care?) ………………………………………………………………..………….

Tehnologia informaţiei: operator □, *designer web* □, administrator de reţea □, altele (care?) ……….………………………………………………….…………..…..

Alte domenii (vă rugăm să le menţionaţi): ……………………………………………

Transport

Permis de conducere?

Da □

Nu □

Conduceţi o maşină în prezent?

Da □

Nu □

Disponibilitate

Ce program de lucru preferaţi?

Normă întreagă ☐

Jumătate de normă ☐

Sunteţi dispus(ă) să lucraţi în alt oraş?

Da ☐

Nu ☐

Indicaţi perioada zilei în care aţi dori să lucraţi:

Dimineaţa ☐

După-masă ☐

Seara ☐

Informaţiile pe care ni le-aţi furnizat vor fi utilizate de către consilier pentru a vă sprijini în identificarea şi ocuparea unui loc de muncă. Acestea sunt strict confidenţiale şi nu vor fi dezvăluite nici unei alte persoane decât cu acordul dumneavoastră.

Declaraţie: Declar pe propria răspundere că informaţiile furnizate în acest formular sunt corecte. Declar, de asemenea, că am citit informaţiile cuprinse în ***Ghidul participantului*** la programul de Job Club şi mă oblig să respect condiţiile prevăzute de acesta.

Semnătura: ……………………………………..……… Data: ……………..……………

Data înscrierii în evidenţă: ……………… (***Se completează exclusiv de către consilier)***

Evaluarea metodei

Avantaje:

- clientul caută activ un loc de muncă sub directa îndrumare şi supervizare a consilierului;

- acesta resimte un sentiment de apartenenţă la un grup (grupul de suport) cu aceleaşi interese, ai căror membrii se sprijină reciproc pentru atingerea unui ţel comun;
- se antrenează resursele motivaţionale ale fiecărui membru al grupului;
- clientul poate soluţiona problemele pe măsură ce apar prin organizarea simultană de cursuri de formare profesională;
- beneficiază de o eficienţă mai ridicată a tehnicilor de căutare a unui loc de muncă organizate în grup faţă de cele predate în şedinţe individuale (Bolles, 2005 în *„What Color is Your Parachute?* arată că rata de succes a acestor tehnici desfăşurate în grup este de 84%, faţă de 15% pentru situaţiile în care aceleaşi tehnici sunt urmate individual);
- are oportunitatea de a-şi construi o reţea de contacte;
- are prilejul să facă un schimb de experienţă, idei, informaţii, valori cu membrii grupului;
- devine mai optimist cu privire la posibilităţile sale de schimbare şi reuşită personală şi profesională.

Dezavantaje:

- facilitatorul / moderatorul grupului nu poate acorda întotdeauna atenţie fiecărui membru al grupului, pe măsura nevoii sau aşteptărilor acestora;
- confidenţialitatea informaţiilor nu mai poate fi strict asigurată;
- există riscul apariţiei unor situaţii în care grupul să se concentreze prea mult timp asupra unor aspecte care nu sunt relevante sau nu prezintă aceeaşi importanţă pentru unii membrii ai grupului;
- unele persoane se tem să interacţioneze cu alţi membri ai grupului şi pot percepe aceste situaţii ca fiind ameninţătoare (de ex.: persoanele cu tulburări ale timiei (depresie sau anxietate) sau nu pot beneficia de avantajele acestui suport de grup); aceste probleme sunt legate de eligibilitatea membrilor Job Club-ului şi pot fi rezolvate printr-o atentă preselecţie a acestora.

Bibliografie

Azrin, N. H. (1981). *Job Club Counselor's Manual: A Behavioral Approach to Vocational Counseling*. Austin, TX: Pro-ed.

Cochinescu, C. (2005). *Şomajul. Anxietatea şi frustraţia la persoanele şomere*. Iaşi, Editura Lumen.

Doyle R. E. (1992). *Essential skills and strategies in the helping process*. California, Wadsworth, Inc.

Frydenberg, Erica (**2004)**. ***Coping competencies: what to teach and when***. In: Theory Into Practice, Volume 43, Number 1, p. 14-22, Ohio State University College of Education.

Hough, M. (2003). *Counselling Skills and Theory*. Great Britain: Scotprint Ltd.

Salomone, E. R. (1996). *Career counseling and job placement: Theory and practice*. In: E. M. Szymanski; R. M. Parker (Eds.). Work and disability: Issues and strategies in career development and job placement. Austin, TX: Pro-ed.

www.donnafisher.com/books/index.shtml (*Fisher, D. - The Power of Having People on Your Side: How to Build a Powerful Professional Networking Club*)

www.employmentinvancouver.com/employment%5CEmpPaper.nsf/0/ECB3BF336D07DA6888256BC70060BC91?OpenDocument (*Malmgren, J. K. - Job Club Concept Just As Valid After 30 Years*)

www.psihq.ie/DOCUMENTS/PSI Re-employment psychology.pdf (Dixon, J. M. Sc. (W/O Psych) *Re-employment Psychology. A Personal View*)

Organizarea congreselor, conferinţelor şi seminariilor profesionale

Mihai JIGĂU

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

Viaţa profesională a specialiştilor din oricare domeniu nu mai este de conceput în afara unui proces de comunicare directă periodică, urmărind anumite teme de interes ale momentului sau de perspectivă. Schimbul nemijlocit de idei, dezbaterile, prezentarea realizărilor personale sau de echipă, fac parte integrantă din tabloul vieţii profesionale actuale orientate spre furnizarea de servicii de calitate şi învăţare permanentă. Acest lucru nu înseamnă că nu îşi vor păstra încă multă vreme valoarea de instrumente intelectuale ale perfecţionării profesionale individuale cărţile, revistele, lucrările ştiinţifice existente în format electronic şi care pot fi accesate - liber sau contra cost - prin Internet.

În acelaşi context, se estimează că, în anii următori, vor deveni din ce în ce mai frecvente şi necesare întâlnirile profesionale nemediate ale profesioniştilor.

Congresele, conferinţele, seminariile, grupurile de lucru etc., la nivel internaţional, european, naţional, regional, local, organizate de instituţii sau persoane fizice vor face în mod firesc şi mai mult parte din derularea cotidiană a oricărei profesii.

Avem în vedere în acest caz, cercetători din orice domeniu al ştiinţelor educaţiei, consilieri şcolari, psihologi, pedagogi, asistenţi sociali, sociologi, logopezi, profesori sau alţi specialişti implicaţi în domeniul educaţiei sau vieţii socio-culturale, anticipând că informaţiile oferite se vor dovedi utile când aceştia se vor afla în situaţia de a fi iniţiatorii şi organizatorii unor congrese, conferinţe şi seminarii, cu participare internaţională sau cu oaspeţi doar din ţară.

Trebuie să menţionăm că aceste evenimente profesionale pot lua diferite forme de organizare, în funcţie de:

- domeniile profesionale vizate: educaţie, sănătate, artă etc.;
- teme / activităţile centrale vizate: dezbateri, grupuri de lucru, prezentări de rezultate, concursuri, demonstraţii, evaluări, analize, grupuri de creaţie etc.;
- categorii de participanţi: specialişti / nespecialişti, tineri / adulţi, persoane din ţară / din străinătate;
- ţara / instituţia organizatoare;
- amploarea evenimentului (număr de participanţi, durata);
- localizare geografică etc.

Fiecare eveniment profesional de tipul: congres, conferinţă, seminar, atelier de lucru, expoziţie etc. trebuie să aibă conţinutul său particular care să-i dea unicitate, specific local / naţional etc., eficienţă profesională şi financiară, impact profesional şi social, o semnificaţie aparte, caracter memorabil.

Iată care sunt principalele categorii de activităţi organizatorice ce trebuie avute în vedere:

- **grupul de iniţiativă**
- **comitetul de organizare**
- **bugetul**
- **programul**
  - şedinţe plenare
  - discuţii panel
  - ateliere de lucru
  - expoziţii
  - programul social
  - publicarea comunicărilor ştiinţifice
  - evaluarea evenimentului
- **comunicarea**
  - pliantul de prezentare / publicitatea
  - *website*-ul evenimentului
  - participanţii
  - înscrierea participanţilor
  - apelul la oferte de comunicări ştiinţifice
- **alte aspecte importante**

Grupul de iniţiativă

Ideea organizării evenimentelor profesionale de tipul congres, conferinţă, seminar, atelier de lucru etc. aparţine, de regulă, unui **grup restrâns de iniţiativă sau unei persoane**.

Persoanele care se constituie în grupul de iniţiativă sunt, de obicei, înalt motivate, perseverente şi bune organizatoare.

Dacă un congres, conferinţă, seminar etc. se ţine sub auspiciile unei organizaţii profesionale din ţară sau străinătate, aceasta trebuie implicată şi informată permanent despre progresele înregistrate şi, în anumite situaţii, cerut acordul pentru unele demersuri sau iniţiative profesionale sau organizatorice.

Comitetul de organizare

În funcţie de tipul evenimentului, demersurile de organizare ale unui congres, conferinţă, seminar, atelier de lucru trebuie să înceapă - de regulă - înainte cu 1-2 ani, 6 luni-1 an, 3-6 luni şi, respectiv, 1-3 luni.

Comitetului de organizare este format, de obicei, dintr-un **Preşedinte** (care va fi o persoană cu un prestigiu profesional autentic şi bine cunoscută în comunitatea profesională a consilierilor) şi **Membri** (care vor fi persoane avantajos plasate ca statut şi/sau rol profesional şi social pentru a putea lua decizii şi obţine sprijinul oficial, financiar şi logistic necesar în aceste situaţii).

Preşedintele comitetului de organizare are rolul de a asigura coordonare generală a eforturilor organizatorice şi nu se va implica direct în activitate subcomisiilor. Acesta, în principal, se va concentra pe aspectele ştiinţifico-profesionale ale evenimentului (congres, conferinţă, seminar etc.): stabilirea temei generale şi celor specifice ale atelierelor de lucru, invitarea vorbitorilor în plenare, invitarea personalităţilor profesionale în domeniu, a unor reprezentanţi ai autorităţilor etc.

Membrii comitetului de organizare sunt coordonatorii diferitelor **subcomisii**: ştiinţifică (de evaluarea a comunicărilor propuse pentru prezentare şi programarea prezentării acestora), financiară, tehnică, de publicitate, pentru înregistrarea participanţilor, program general (programarea vorbitorilor, atelierelor de lucru, orarului expoziţiei), program social etc.). În perioada în care se ocupă cu organizarea evenimentului ei trebuie să fie degrevaţi de o serie de obligaţii profesionale curente. Pe măsură ce se apropie data evenimentului aceştia trebuie să aibă întâlniri comune de lucru din ce în ce mai frecvente; la unele din aceste şedinţe de lucru va participa şi preşedintele comitetului de organizare.

Activitatea organizatorică a comitetului de organizare începe cu stabilirea **temei conferinţei**. De regulă, tema conferinţei reflectă sfera de interes profesional al comunităţii practicienilor domeniului consilierii carierei, direcţiile viitoare de dezvoltare metodologică, ale activităţii practice cu clienţii, impactului social şi efectelor economice, consilierea şcolară, a familiei, a persoanelor cu handicap, a adulţilor, consilierea la distanţă, accesul nediscriminatoriu la informare şi consiliere, aspecte etice şi calitative.

Totodată, se va preciza **data** sau intervalul calendaristic al evenimentului. Data va trebui „negociată" cu un număr semnificativ de persoane-cheie ale domeniului pentru a fi convenabilă cât mai multor potenţiali participanţi şi a nu se suprapune cu alte manifestări importante pentru anumite categorii de persoane posibil interesate de acest eveniment.

Cele mai recomandate perioade pentru organizarea unor congrese sau conferinţe de anvergură internaţională / naţională sunt: aprilie - mai şi septembrie – octombrie.

În stabilirea **locului desfăşurării** congresului, conferinţei, seminarului etc. trebuie să se ţină cont, cel puţin, de următoarele repere: accesul facil al participanţilor (cu mijloace de transport: avion, tren, autobuz, automobil, metrou etc.), existenţa spaţiilor de desfăşurare a şedinţelor plenare şi atelierelor de lucru, asigurarea accesului la facilităţile tehnice cerute de prezentarea contribuţiilor participanţilor: instalaţii de sonorizare, de traducere simultană, calculatoare, fotomultiplicator, telefon, fax, conexiune Internet, distanţa rezonabilă între sala de conferinţă şi restaurant sau hotel etc.

În cazul congreselor şi conferinţelor internaţionale este importantă stabilirea **limbii / limbilor oficiale** de comunicare ale evenimentului. În afară de limba ţării gazdă, de obicei, se propune încă una-două limbi oficiale de comunicare (engleză, franceză, germană, spaniolă etc.); cu cât o conferinţă este mai extins multilingvă, cu atât lista participanţilor este mai lungă.

În funcţie de numărul limbilor oficiale stabilite se publică şi materialele de lucru ale congresului sau conferinţei: pliant, fişă de înregistrare, programul evenimentului.

Bugetul

Membrii comitetului de organizare fac un calcul estimativ al **bugetului** necesar, în funcţie de amploarea anticipată a evenimentului.

O persoană de specialitate (contabil, trezorier) se va ocupa exclusiv de acest aspect.

Bugetul este necesar pentru:

- acoperirea cheltuielilor legate de închirierea sălilor conferinţei, echipamentelor, costul mapelor participanţilor, mijloace de transport, bilete de intrare la diferite manifestări culturale, conexiunea la Internet, pentru

cheltuieli poştale, pentru telefon (fix şi mobil) şi fax (pentru comunicarea organizatorilor cu participanţii sau alte persoane implicate: sponsori, translatori, tehnicieni, autorităţi etc.);

- acordarea anumitor categorii de gratuităţi (transport şi/sau cazare şi/sau masă) invitaţilor: vorbitori în plenare, preşedinţi de şedinţe, moderatori ai discuţiilor panel sau atelierelor;
- acordarea de onorarii vorbitorilor în plenare (dacă aceste persoane nu acceptă să participe altfel);
- plata anumitor categorii de persoane implicate în organizare: traducători (textele pliantelor şi intervenţiile vorbitorilor), ghizi, operatori echipamente, colaboratori;
- publicaţii (plicuri tipărite, hârtie cu antet, pliante, postere, volumul cu textele comunicărilor participanţilor, eventual puse pe un CD), *design*-ul şi asigurarea funcţionării *site*-ului evenimentului;
- costurile meselor şi recepţiilor (debut şi final);
- programul social (dacă este gratuit pentru participanţi) etc.

Bugetul se alcătuieşte din:

- taxe de participare;
- sponsorizări;
- *grant*-uri (acordate de asociaţii profesionale, diferite programe de finanţare cultural-educativă etc.);
- taxe cerute expozanţilor (de carte, filme, teste, aplicaţii ICT pentru consiliere);
- contribuţii ale autorităţilor domeniului (în bani sau prin oferirea de gratuităţi: săli, echipamente);
- vinderea spaţiului publicitar alocat în acest sens în interiorul pliatelor, mapelor, posterelor, volumului cu comunicări ale participanţilor.

Oferta de servicii voluntare ale anumitor organizaţii, studenţilor ştiutori de limbi străine (ca ghizi), consilierilor, profesorilor etc. poate diminua sensibil costurile de organizare.

Orientativ, bugetul se alcătuieşte - în cazul congreselor şi conferinţelor - aproximativ pentru jumătate din numărul persoanelor potenţial aşteptate să participe.

Pentru alcătuirea bugetului total se va cere de către Preşedinte Comitetului de organizare comisiilor sau subcomitetelor de organizare estimări ale costurilor sectoriale necesare

derulării adecvate a evenimentului pe ansamblu. Pe măsură ce se apropie termenul desfăşurării conferinţei se vor face ajustări periodice ale bugetului, în măsura în care există date mai precise cu privire la numărul participanţilor.

Evidenţa exactă a cheltuielilor şi păstrarea tuturor documentelor contabile probatorii sunt condiţii minimale obligatorii de management financiar.

Cum o serie de cheltuieli de organizare demarează cu mult înainte de constituirea propriu-zisă a bugetului din taxe şi sponsorizări, a acţiona pentru primirea din timp a unui grant din partea ministerului de resort sau unei asociaţii de profil este absolut necesară.

După ce încep să se încaseze taxele de participare de la participanţi, sunt aprobate cererile de sponsorizare solicitate diferitelor firme / instituţii şi se obţin anumite facilităţi din partea autorităţilor, bugetul este re-evaluat şi, în cazul depăşirii previziunilor iniţiale, se pot acorda anumite gratuităţi (de ex.: accesul liber pentru studenţi, oferirea de materiale tipărite), reduce unele costuri ale programului social etc. sau, dimpotrivă, dacă încasările sunt mai mici, se fac economii în realizarea proiectelor şi activităţilor anticipate.

În vederea sponsorizării costurilor legate de organizarea evenimentului profesional respectiv se apelează la bănci, firme comerciale, companii de transport, birouri de turism, tipografii, agenţii private şi guvernamentale, organizaţii profesionale etc. Anumite companii aeriene, hoteluri, restaurate etc. acordă reduceri semnificative de costuri (dacă sunt convingător solicitate) pentru evenimente importante - ca formă de reclamă - în funcţie de importanţa evenimentului, participarea internaţională anunţată, numărul de participanţi, momentul calendaristic al anului, rezervarea prealabilă etc.

Costurile pentru transportul şi cazarea participanţilor nu se asigură de organizatori, oaspeţii optând individual pentru diferite mijloace de transport şi categorii de confort din lista de hoteluri recomandate de organizatori. Pot exista unele excepţii pentru invitaţii speciali. Desigur, dacă finanţarea unor evenimente este asigurată de anumite agenţii guvernamentale sau programe speciale, toate costurile pot fi preluate de organizatori. În asemenea situaţii aceştia pot face toate rezervările de bilete de călătorie şi pentru cazare, convenabile fiecărui participant.

La evenimentele profesionale internaţionale / naţionale importante, de tipul congres sau conferinţă, la care participarea este admisă în urma achitării unei taxe, din aceasta se asigură masa (prânz şi cină, pe toată durata plătită), transportul urban, o parte din cheltuielile generale de organizare şi o serie de servicii necesare confortului participanţilor.

Programul

Programul conferinţei este o chestiune extrem de importantă şi laborioasă. Pentru întocmirea acestuia trebuie avute în vedere:

- stabilirea şedinţelor plenare şi programarea vorbitorilor în cadrul acestora;
- stabilirea atelierele de lucru şi coordonatorilor acestora;
- programarea tematică a comunicărilor participanţilor;
- planificarea pe zile şi ore a începerii şi terminării lucrărilor în şedinţele plenare şi ateliere, a pauzelor de cafea, meselor, vizitelor (la expoziţii de publicaţii sau alte produse, gale de filme, instituţii etc.);
- programarea activităţilor sociale (vizite la obiective culturale, turistice, la spectacole).

De modul de alcătuire a programului şi conţinutul acestuia depinde decizia multora de a participa sau nu la respectivul eveniment profesional.

Factorii care influenţează hotărârea potenţialilor participanţi de a asista la evenimentul propus sunt următorii:

- tema evenimentului şi tematica atelierelor de lucru;
- personalităţile domeniului care vor vorbi în şedinţele plenare;
- stagiile scurte de formare în anumite arii profesionale realizate chiar de vorbitorii în şedinţele plenare sau de alţi autori, înainte sau după eveniment;
- costuri (taxe, cheltuielile cu transportul şi cazarea);
- materialele tipărite oferite şi facilităţile acordate participanţilor;
- programul social adiacent;
- alcătuirea modulară a programului şi atelierelor de lucru, fapt ce permite participanţilor să-şi alcătuiască un „traseu" secvenţial de asistenţă, în funcţie de sfera personală de interese.

Şedinţe plenare

În funcţie de durata congresului sau conferinţei (1-3 zile), se pot planifica 2-4 intervenţii ale unor vorbitori în şedinţe plenare recunoscuţi ca prestigiu profesional şi abilităţi de exprimare în public. Aceste expuneri se recomandă a fi cu o durată de 30-45 de minute, până la o oră, originale şi cu puncte de vedere şi ipoteze ştiinţifice stimulative pentru discuţii şi întrebări.

Lucrările în cadrul şedinţelor plenare sunt moderate de Preşedintele Comitetului de organizare sau, eventual, de alte persoane oficiale sau personalităţi ştiinţifice de prestigiu.

Este recomandat a avea „soluţii de rezervă" în cazul că unul dintre vorbitorii în şedinţele plenare nu mai poate onora invitaţia (din motive de sănătate, probleme cu transportul, evenimente familiale etc.).

Discuţii panel

O modalitate interesant de schimburi de informaţii şi idei - în şedinţe plenare - sunt discuţiile panel pe o anumită temă, coordonate de un moderator, cu participanţi din ţări sau instituţii diferite, cu specialişti care au preocupări conexe etc.

Ateliere de lucru

Tematica şi conţinutul comunicărilor ştiinţifice prezentate în cadrul acestora, cât şi discuţiile conexe reprezintă, de fapt, esenţa evenimentului profesional respectiv. Pe de altă parte, temele acestora se recomandă a fi suficient de largi pentru a permite includerea a cât mai multor categorii de comunicări ştiinţifice propuse de participanţi.

Atelierele de lucru axate pe aspecte practice ale domeniului consilierii au cel mai mare succes şi audienţă.

Tematica atelierelor de lucru trebuie anunţată cu mult înaintea congresului sau conferinţei pentru a da suficient timp participanţilor potenţiali să pregătească textul intervenţiilor ştiinţifice izvorâte din experienţa lor profesională.

Fiecare ateliere de lucru (de regulă, în număr de 2-4, în funcţie de amploarea evenimentului şi diversitatea comunicărilor) va avea un moderator sau preşedinte, ales dintre cele mai reprezentative personalităţi ale domeniului particular vizat de tema atelierului. Acesta va asigura prezentarea persoanelor care au comunicări, moderarea discuţiilor, rezumarea acestora şi alcătuirea unui raport ştiinţific al atelierului.

Cade în seama organizatorilor asigurarea fiecărui atelier de lucru cu facilităţile tehnice solicitate de cei care prezintă comunicări (video-proiector, computer cu programe speciale de prezentare, retroproiector, *flipchart* etc.). Un tehnician se va ocupa în timpul evenimentului de echipamente: instalaţii de sonorizare, microfoane mobile, instalaţia de traducere simultană, calculatoare (cu programele de lucru solicitate de cei care vor prezenta comunicări), fotocopiator, video-proiector, aparatura de înregistrare video, foto şi audio, retroproiector etc.

Asigurarea acestor echipamente pe toată durate evenimentului este recomandată.

Expoziţii

Congresele şi conferinţele profesionale sunt prilejuri excelente pentru diferite categorii de persoane şi instituţii interesate (diferite case de editură: de a organiza expoziţii de publicaţii ale domeniului, teste, chestionare, programe informatice de consiliere; agenţii specializate în editarea de materiale educative, resurse video etc.).

Dacă se organizează o expoziţie, acesta va fi prezentată de Preşedintele Comitetului de organizare în prima şedinţă plenară şi semnalată printr-un **pliant special**.

Spaţiul de expoziţie trebuie să fie în imediata apropiere a fluxului principal de circulaţie a persoanelor care participă la sesiunile plenare sau atelierele de lucru şi să aibă un orar de funcţionare sincronizat cu cel al programului evenimentului.

Organizatorii decid (în funcţie de nevoile lor financiare) dacă acordarea spaţiilor de expunere este gratuită sau se percepe o taxă pentru acestea.

Programul social

Stabilirea unui program social este de dorit şi reprezintă un bun prilej de inter-cunoaştere a participanţilor şi/sau ţării / instituţiei organizatoare.

De obicei, se organizează o recepţie de debut a conferinţei (în prima seară a sosirii participanţilor înaintea începerii lucrărilor) şi una finală (la încheierea lucrărilor). Este de dorit ca accesul la aceste recepţii să fie gratuit, fiind un semn de ospitalitate a ţării / instituţiei organizatoare, costurile fiind acoperite fie din taxa de participare, fie asigurate de către ministerul tutelar sau de un alt sponsor.

Tot în cadrul programului social vor fi incluse vizitele la diferite obiective culturale (muzee, locuri istorice, galerii de artă), turistice (care să dea participanţilor o imagine semnificativă asupra specificul ţării / regiunii / oraşului / zonei), participarea la spectacole (teatru, concerte) sau vizite protocolare sau de informare la unele instituţii educative, centre sau asociaţii etc.

Înainte, la mijlocul evenimentului sau după încheierea lucrărilor se poate organiza o excursie de o jumătate de zi (de obicei, de către o agenţie de turism şi contra cost); acest lucru este recomandat pentru acele congrese sau conferinţe cu durata mai mare 2 zile. Unii organizatori includ în taxa de participare la eveniment (atunci când este posibil) şi costurile întregului program social simplificând, astfel, lucrurile.

Pentru însoţitorii invitaţilor sau unor participanţi se poate organiza, la cerere, un program social suplimentar, sincronizat cu cel al participanţilor la eveniment.

Publicarea comunicărilor ştiinţifice

Tipărirea pe hârtie sau copierea pe un CD a textelor comunicărilor ştiinţifice prezentate în cadrul conferinţei - în şedinţele plenare şi în ateliere - înaintea demarării evenimentului şi distribuirea acestora participanţilor, gratuit sau contra-cost, este soluţia de dorit. În realitate, fie din cauza întârzierii prezentării de către participanţi a comunicărilor la termenul limită fixat de organizatori, fie din motive financiare sau dificultăţi de tehnoredactare, acest lucru este rareori posibil. Cel mai adesea, se publică un volum de rezumate (distribuit la început) sau un volum cu comunicările prezentate în şedinţele plenare şi rezumate ale lucrărilor din atelierele de lucru (distribuit prin poştă după încheierea evenimentului).

Plasarea intervenţiilor participanţilor pe *site*-ul evenimentului este o alternativă atunci când sunt restricţii financiare; în anumite situaţii trebuie obţinut acordul autorilor pentru difuzarea electronică a lucrărilor lor ştiinţifice.

Apelarea la unele şcoli profesionale de tipografie sau alte instituţii de învăţământ tehnic pentru obţinerea de preţuri mai avantajoase ale tipăriturilor este o soluţie de luat în considerare, dacă bugetul este mai mic.

Evaluarea evenimentului

Se obişnuieşte ca la sfârşitul lucrărilor congresului, conferinţei sau seminarului să se realizeze o evaluare a desfăşurării acestora prin distribuirea către participanţi a unui chestionar (simplu şi cu o scală de tipul: slab, bun, excelent). Datele culese pot oferi Comitetului de organizare un *feedback* asupra unor aspecte precum: calitatea generală a organizării, valoarea intervenţiilor vorbitorilor în plenare, nivelul ştiinţific general al comunicărilor participanţilor, programul social, expoziţia, calitatea traducerii, publicaţiile.

Chestionarele de evaluare (care trebuie traduse în limbile oficiale ale evenimentului) pot fi incluse în mapele participanţilor sau sunt distribuite la momentul oportun şi colectate imediat după completare.

Comunicarea

Procesul organizării unui congres, conferinţă, seminar, atelier de lucru presupune un volum imens de schimburi de mesaje prin telefon, fax, e-mail, website.

În cazul evenimentelor profesionale cu participanţi din mai multe ţări, organizatorii trebuie să cunoască limbile oficiale ale congresului sau conferinţei.

Categoriile principale de parteneri ai comunicării cu care organizatorii au schimburi de mesaje sunt:

- **participanţii**: persoane fizice, membrii unor organizaţii profesionale, oficiali (pentru a-i anunţa evenimentul, tema, obiectivele şi data acestuia, condiţiile de participare, a-i invita să elaboreze comunicări ştiinţifice);
- **vorbitorii în şedinţele plenare**: locali sau din străinătate (pentru a-i anunţa evenimentul, tema, obiectivele şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan profesional, a-i invita să aibă o intervenţie ştiinţifică semnificativă în una din şedinţele plenare, a le prezenta facilităţile pe care organizatorii le pot asigura pentru ei);
- **moderatorii atelierelor de lucru** (pentru a-i anunţa evenimentul, tema, obiectivele şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan

profesional, a-i invita să modereze un anumit atelier de lucru, a-i anunţa facilităţile pe care organizatorii le pot asigura pentru ei);

- **invitaţii oficiali**, de regulă, la deschiderea / închiderea lucrărilor (pentru a-i anunţa evenimentul, obiectivele şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan profesional, a-i invita la deschiderea lucrărilor şi să-i salute pe oaspeţi);
- **sponsorii** (pentru a-i anunţa evenimentul, tema, obiectivele şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan profesional, a estima beneficiile pentru firmă în plan publicitar şi pentru a le solicita sprijinul financiar);
- **expozanţii** (pentru a-i anunţa evenimentul, tema, obiectivele şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan profesional, a-i invita să-şi expună produsele pe durata evenimentului, a le face cunoscute eventualele costuri de expunere, a le solicita materiale promoţionale pentru a fi distribuite participanţilor);
- **ofertanţii de servicii de traducere** (pentru a-i anunţa evenimentul, tema şi data acestuia, a-i invita să prezinte oferte de servicii pentru derularea acestuia, eventual, a le solicita gratuităţi sau sponsorizări);
- **ofertanţii de servicii de tehnice**: sonorizare, fotocopiere, calculatoare, înregistrare foto, audio şi video (pentru a-i anunţa evenimentul, tema şi data acestuia, a-i invita să prezinte oferte de servicii pentru derularea acestuia, eventual, a le solicita gratuităţi sau sponsorizări);
- **ofertanţii de servicii de cazare şi masă** (pentru a-i anunţa evenimentul, data acestuia şi importanţa internaţională / naţională, a-i invita să prezinte oferte de servicii de cazare şi masă, eventual, solicitarea de tarife mai reduse, de gratuităţi sau sponsorizări; anumite convenţii prealabile scrise pot fi încheiate cu hotelurile şi restaurantele în acest sens),
- **ofertanţii de servicii sociale / culturale** (pentru a-i anunţa evenimentul, tema şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan profesional, a-i invita să prezinte oferte de servicii pentru derularea acestuia, eventual, a le solicita gratuităţi sau sponsorizări);
- **ofertanţii de servicii de transport** (pentru a-i anunţa evenimentul şi data acestuia, importanţa internaţională / naţională în plan profesional, a-i invita să prezinte oferte de servicii de transport, eventual, solicitarea de tarife mai reduse, de gratuităţi sau sponsorizări).

Pliantul de prezentare / publicitatea

Orice eveniment profesional - de anvergură sau cu pretenţii mai modeste - este de neconceput fără un **pliant de prezentare**. Acesta se tipăreşte într-un tiraj ce trebuie să depăşească numărul maxim al potenţialilor participanţi.

Pliantul va fi distribuit gratuit cu suficient timp înaintea derulării evenimentului pentru informarea cât mai multor persoanelor cheie ale domeniului şi trezirea interesului de a participa la acesta.

De asemenea, realizarea câtorva **postere** şi afişarea lor în locuri publice, holuri ale unor instituţii de profil, cu 1-2 luni sau 2-3 săptămâni înainte este necesară.

Inserarea de scurte **note de semnalare** a evenimentului în revistele şi *website*-urile profesionale de profil (naţionale şi internaţionale) este insistent recomandată.

Pe măsură ce se apropie data derulării evenimentului, vor fi identificate şi utilizate toate potenţialele surse de publicitate a evenimentului: canale de televiziune, staţii radio, publicaţii de specialitate, reviste, ziare etc. care doresc să promoveze congresul, conferinţa sau seminarul.

Totodată, vor fi date câteva **comunicate de presă** pentru anunţarea evenimentului cu ceva timp înaintea acestuia şi - pe măsură ce data desfăşurării se apropie - informarea mas-mediei va din ce în ce mai frecventă. Totul culminează cu invitarea reprezentaţilor acesteia la deschidere şi la închiderea lucrărilor, pentru **conferinţa de presă** finală (pentru interviuri cu vorbitorii în şedinţele plenare, cu Preşedintele Comitetului de organizare, persoane oficiale, discuţii cu participanţi din diferite ţări).

Un **dosar cu ecourile media** este recomandat a se realiza; unele fotocopii reprezentative ale impactul evenimentului poate fi ataşat scrisorilor de decont financiar şi mulţumire ce vor fi trimise sponsorilor.

Website-ul evenimentului

În ultimii ani, organizatorii unor reuniuni profesionale de anvergură au apelat la resursele informatice pentru a-şi ameliora comunicarea cu potenţialii participanţi, a face publicitate evenimentului, a prezenta programul şi materialele de lucru necesare a fi cunoscute anterior de public, a facilita aranjamentele financiare conexe participării, a facilita înscrierea online a participanţilor.

Crearea unui website al conferinţei - independent sau inclus în cel al instituţiei organizatoare - este soluţia adoptată de cei mai mulţi organizatori de congrese şi conferinţe.

În acelaşi cadru se pot oferi informaţii despre: modalităţile de a face rezervări la diferite hoteluri pentru cazare, cerinţele de prezentare a comunicărilor, atelierele de lucru, date despre comitetul ştiinţific şi de organizare, sponsori, program social, unele informaţii turistice, mijloacele de transport existente, timpul probabil pe durata evenimentului etc.

Pentru anumite categorii de participanţi care au solicitări speciale se utilizează comunicarea prin e-mail, telefon sau fax; acestea pot fi: cerinţe tehnice solicitate pentru prezentarea comunicărilor, regim alimentar special (vegetarian, fără sare etc.), facilităţi de deplasare pentru persoane cu handicap, sprijin pentru un sejur înainte / după eveniment, cazarea însoţitorilor participanţilor etc.

Ca exemple, oferim următoarele adrese de *site*-uri utilizate în organizarea unor conferinţe internaţionale recente:

- Conferinţa *Careers in context: new challenges and tasks for guidance and counselling*, AIOP, Lisabona, Portugalia, 2005: www.aiospconference2005.pt (site independent).
- Conferinţa *Career counselling and the global labour market*, Universitatea Petru Maior, Târgu Mureş, România, 2005,: www.uttgm.ro/career_center/main1.htm (site inclus în cel al instituţiei organizatoare).

Participanţii

Categorii de **persoane ţintă** care trebuie anunţate pentru a participa la congres, conferinţă, seminar etc. sunt următoarele:

- comunitatea consilierilor şcolari, a celor din domeniul muncii, din universităţi;
- preşedinţii şi membrii asociaţiilor profesionale ale domeniului consilierii şi celor conexe (asociaţii ale psihologilor, pedagogilor, asistenţilor şcolari etc.);
- cadre didactice universitare cu preocupări profesionale în domeniu;
- persoane cu anumite responsabilităţi oficiale şi profesionale în domeniul consilierii carierei din institute şi ministere etc.

Listele cu membrii anumitor asociaţii, instituţii, organizaţii de profil etc. pot fi foarte utile pentru a identifica un număr cât mai mare de persoane posibil interesat de respectivul eveniment.

Invitaţilor speciali, vorbitori în şedinţele plenare sau **moderatori ai discuţiilor panel** li se asigură - atunci când este posibil - transportul, cazarea şi masa în mod gratuit. În oricare din situaţii, acestor categorii de persoane invitate trebuie să li se precizeze fără nici o ambiguitate condiţiile în care sunt rugate să participe şi obţinut acordul lor pentru aceasta.

Invitarea la deschiderea lucrărilor evenimentului de **persoane oficiale** ale ţării / instituţiei gazdă (miniştri, secretari de stat, directori, inspectori, prefecţi, primari etc.), de asemenea, trebuie făcută din timp.

În anumite cazuri şi pentru anumite categorii de persoane se vor trimite prin poştă **scrisori oficiale** pentru anunţarea evenimentului în şcoli, universităţi, ministere, asociaţii profesionale ale consilierilor, profesorilor etc.

Înscrierea participanţilor

Elaborarea unui **formular de înscriere (înregistrare)** a participanţilor, imprimat pe hârtie (uneori chiar pe pliantul evenimentului fie separat) sau disponibil în format electronic sistematizează şi uşurează considerabil munca organizatorilor. Formularul va oferi informaţii cu privire la tema evenimentului şi locul de desfăşurare, atelierele de lucru, termenele de înscriere şi de trimitere a comunicărilor, standardele de prezentare, costurile participării la eveniment (taxa de participare, taxe pentru programul social, cazare), inclusiv reducerile de taxe acordate în cazul pre-înregistrării, taxe speciale pentru participarea studenţilor sau pentru participarea pe o durată limitată (de ex.: o zi) etc.

Prin acelaşi formular de înscriere se poate face şi **rezervarea camerelor de hotel** (single, double, apartament şi cu mic-dejun inclus în preţul cazării sau fără). În acest mod, este posibil ca participanţii să poată alege, în funcţie de exigenţele personale, din ofertele făcute de câteva hoteluri (diferite ca preţ, grad de confort etc.). Se obişnuieşte ca întreaga activitate de cazare să fie preluată de o agenţie specializată sau să o facă participanţii direct, după ce au toate datele necesare de identificare ale locurilor de găzduire recomandate de organizatori. În ambele situaţii, organizatorii vor trebui să verifice periodic modul de derulare a rezervărilor făcute de participanţi la hoteluri şi rezolvarea unor situaţii concrete de către recepţioneri.

Aranjamentele pentru cazarea participanţilor în hoteluri (rezervări, pre-plăţi, servicii conexe de transfer aeroport-hotel etc.), trebuie făcute cu mult timp înainte, pentru a se evita blocarea participării celor interesaţi din lipsă de spaţii de cazare convenabile (ca tarife, grad de confort, distanţă, facilităţi).

Multe hoteluri sau asociaţii ale acestora au website-uri de prezentare şi mijloace de rezervare online; aceste facilităţi trebuie verificate de organizatori şi transmise viitorilor participanţi la eveniment.

Apelul la oferte de comunicări ştiinţifice

Prin acelaşi formular de înscriere, participanţii îi anunţă pe organizatori şi de intenţia lor de a supune spre aprobare o comunicare ştiinţifică, titlul acesteia şi echipamentele speciale de care are nevoie pentru susţinere.

Limba, durata şi standardele de prezentare ale comunicărilor ştiinţifice trebuie precizate clar şi în detaliu de organizatori. De regulă, se cere un text redactat în Microsoft Word, care să conţină: titlul comunicării, numele autorului, titlul său ştiinţific / profesional, instituţia unde lucrează, adresă, telefon, fax, *e-mail*, un rezumat de 6-10 rânduri, urmat de 5-10 pagini, inclusiv bibliografia, cu fontul Times New Roman, mărimea fontului 12, spaţierea de 1,5 între rânduri, formatul paginii A4, marginile paginii de 2,5 cm.

Intervenţiile participanţilor pot fi prezentate în diferite forme la mese rotunde, sesiuni demonstrative, lectură / prezentare orală în faţa audienţei într-un atelier de lucru, discuţie panel, simulări de situaţii profesionale şi incidente critice etc.

Alte aspecte importante

Mapelor participanţilor vor avea în interior: programul evenimentului, hârtie / carnet pentru notiţe/ însemnări personale, rezumatul comunicărilor, lista şi adresa *e-mail* a participanţilor pe ţări, programul social, pliante publicitare, harta oraşului / zonei / ţării, pix inscripţionat, ecuson, eventual un CD cu muzică tradiţională, *note-pads* pentru *mouse*, insigne etc.).

Trebuie avută în vedere confecţionarea de **indicatoare** şi **anunţuri** cu privire la program, orarul prezentării comunicărilor în ateliere, programarea mijloacelor de transport etc.

Ecusoane: pentru participanţi (sigla instituţiei şi denumirea evenimentului, doamna / domnul, nume şi prenume, ţara de origine) şi, cu diferite culori, pentru organizatori (preşedinte, membrii diferitelor comisii, translatori, tehnicieni etc.), vorbitori în plenare, invitaţi speciali, expozanţi.

Etichetele cu numele persoanelor şi ţara celor de la tribune, ale vorbitorilor şi monitorilor de ateliere de lucru vor fi asigurate din timp şi puse la locul planificat înaintea derulării fiecărei şedinţe.

Pe durata evenimentului va trebui să existe permanent un **punct de informare** în beneficiul participanţilor (care oferă date despre atelierele de lucru, participanţi, programul social, furnizează informaţii despre localitate, ţară, mijloace de transport, vreme, evenimente culturale şi sportive, magazine cu suveniruri etc.).

„Delegarea" responsabilităţii organizării anumitor categorii de activităţi se poate face către **firme specializate**: cazare, organizarea meselor şi pauzelor (pentru cafea / ceai / apă), transferuri: aeroport - locul desfăşurării evenimentului - aeroport, hotel, locurile derulării programului social etc. În acest caz costurile de organizare vor fi sensibil mai ridicate.